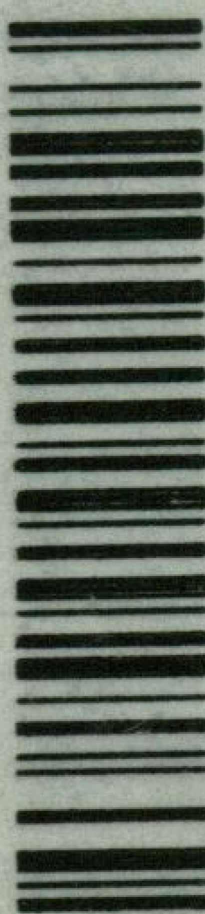
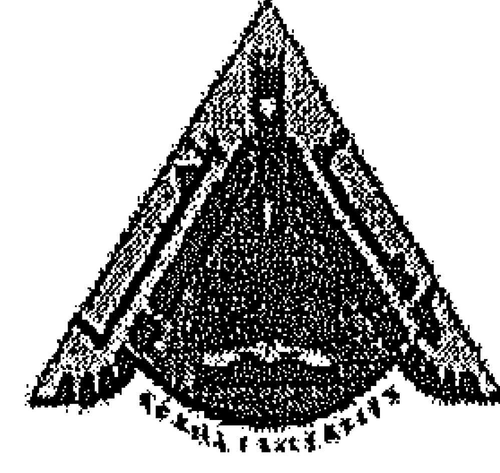





كليـــة التربيـــة
قسم علم النفس التربوي

استراتيجيات التذكر ومدى التطرف في الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى

رسالة للحصول على درجة الماجستير في التربية
تخصص (علم نفس تربوي)

مقدمة من الباحث
سيد محمدي صميدة حسن
المعيــد بقسم علم النفس التربوي

تحت إشراف

أ٠د/ رضا عبد الله أبو سريع
أستاذ علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة بنها
ورئيس قطاع التعليم العام بوزارة التربية والتعليم

أ٠د/ رمضان محمـــد رمضان
أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية التربية
جامعة بنها لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة

أ٠م٠د/ محمد حسانين محمد حسانين
أستاذ علم النفس التربــوي المساعـــد
بكلية التربية- جامعه بنها



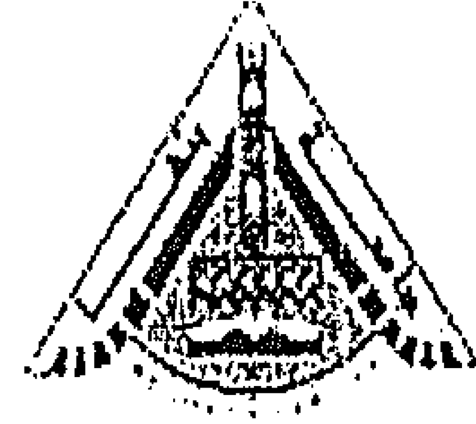
يونيو ٢٠٠٦م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ قَالُواْ سُبْحَـٰنَكَ لَا عِلْمَ لَنَآ إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَآ ۖ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْحَكِيمُ ﴾

صدق الله العظيم

سورة البقرة الآية "٣٢"



كليـة الـتربية
الدراسات العليا والبحوث

تقرير عن

مناقشة رسالة (الماجستير- الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى.
اسم الطالب / سيد محمدى صميدة حسن   الجنسية/ مصرى .
تاريخ الحصول على المؤهل / ٢٠٠١م .
تاريخ التسجيل للدرجة الحالية/ ١٠/ ٦/ ٢٠٠٢ م.
بتاريخ : ٢٠٠٦/٥/٢٢ م   وافق الأستاذ الدكتور عميد الكلية عن مجلس الكلية .
بتاريخ : ٢٠٠٦/٥/٢٣ م   وافق الأستاذ الدكتور نائب رئيس الجامعة .
على تشكيل لجنة الحكم على الرسالة من السادة:

- أ. د/ حسين عبد العزيز الدرينى. أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ بكلية التربيـة- جامعـه الأزهر (رئيساً ومناقشاً).
- أ.د/ محمود عوض الله سالم . أستاذ علم النفس التربوى وعميد كلية التربية- جامعه بنها (منـاقـشـاً).
- أ.د/ رضا عبد الله أبوسريع. أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربيـة- جامعـه بنهـا، ورئيس قطاع التعليـم العـام بـوزارة التربيـة والتعليـم (مـشـرفـاً).
- أ.د/ رمضان محمد رمضان . أستاذ علم النفس التربوى، ووكيل كلية التربية- جامعه بنها لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة (مـشـرفـاً).
- أ.د/ محمد حسانين محمد . أستاذ علم النفس التربوى المساعد بكلية التربية- جامعـه بنها (مـشـرفـاً).

وفـى تمـام السـاعة ١ ونصف مـن يوم الأربعاء الموافق ٧/ ٦/ ٢٠٠٦م اجتمعت اللجنـة لمناقشة الطالب المذكور عالية فى الرسالة المقدمة منة لنيل درجة (الماجستير- الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى وموضوعها " استراتيجيات التذكر ومدى التطرف فى الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى ".
وبعد مناقشة الطالب علنيا فى موضوع البحث ومنهجة ونتائجه، تقترح اللجنة أن يمنح الطالب درجة (الماجستير ــ الدكتوراه) فى التربية من قسم علم النفس التربوى تخصص علم نفس تربوى بتقدير ممتاز

توقيعات أعضاء اللجنة

أ. د/   أ. د/   أ. د/ محمود عوض الله سالم
أ. د/   أ. د/

تحريراً فى   / ٦/ ٢٠٠٦م.
٧/٦/٦

شكر وتقدير

الحمد لله حمد الشاكرين، حمداً يوافى نعمه، ويكافئ مزيده، والصلاة والسلام علي معلم الناس الخير، سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى السلام، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد..؛

فانطلاقاً من قول النبى ﷺ " **من لم يشكر الناس لم يشكر الله** "، وعرفاناً بالجميل، واعترافاً بفضل من أجرى الله لى الخير على أيديهم، أتوجه بعظيم الشكر، وكريم التقدير إلى أساتذتى الذين تحملوا معي مشقة الإشراف والتوجيه والإرشاد، وأخص بالذكر، أستاذى الفضيل **الأستاذ الدكتور/رضا عبدالله أبوسريع** أستاذ علم النفس التربوى بالكلية، ورئيس قطاع التعليم العام بوزارة التربيه والتعليم، الذي شملني بحسن رعايته، وعظيم خلقه، وسدد خطاى بتوجيهاته البناءة، وأرائه السديدة منذ كان البحث فكرة فى العقل، وطوال فترة تسجيله، وحتى إنجازه علي تلك الصورة فبارك الله فيه ،وفى أسرته الكريمة، وجزاه عنى خير الجزاء.

وتعجز الكلمات أن تفيض حباً وتقديراً وشكراً لأستاذي **الأستاذ الدكتور/رمضان محمد رمضان** أستاذ علم النفس التربوى، ووكيل الكلية لشئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة الذي تعلمت علي يديه كيف يمتزج العلم بالخلق، فلا ينفك أحدهما عن الأخر، والذي كان لتشجيعه المستمر بالغ الأثر في إنجاز هذا العمل فجزاه الله عني خيراً، ومتعه بوافر الصحة والعافية.

ويسعدني أن أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي **الأستاذ الدكتور/ محمد حسانين محمد حسانين** أستاذ علم النفس التربوي المساعد بالكلية على ما بذله معى من جهد صادق، وعمل دءوب، وتوجيه سديد، ودقه متناهية، وتوجيهات بناءة طوال فترة الإشراف فجزاه الله عني خيراً، وأسبغ عليه نعمة العافية.

ويطيب لي أن أتوجه بجزيل الشكر، وجميل التقدير إلى العالم الجليل؛ أستاذي **الأستاذ الدكتور/ حسين عبد العزيز الدريني** أستاذ علم النفس التربوي والعميد الأسبق لكلية التربية– جامعه الأزهر، علي تفضله بقبول مناقشة هذا

العمل العلمي المتواضع، وعلى تحمله مشقة وعناء السفر والقراءة فجزاه الله عني وعن طلاب العلم خير الجزاء،ومتعه وأسرته الكريمة بكامل الصحة والسعادة.

كما أتوجه بأسمى آيات الشكر حباً وتقديراً إلـي أستاذي القدير **الأستاذ الدكتور/ محمود عوض الله سالم** أستاذ علم النفس التربوى وعميد الكلية، على ما قدمه – للباحث–من توجيه بناء، ومساعدة مخلصة، ورعاية كريمة منذ ميلاد فكرة البحث وحتى إنجازه، وإنه ليزيد البحث شرفاً تفضله بقبـول مناقشة هـذه الرسالة، فجزاه الله عني وعن طلاب العلم خير الجزاء.

ولا يفوتنى أن أتقدم بأطيب ألوان الشكر والتقدير إلي جميع أفراد أسرة قسم علم النفس التربوي بالكلية برئاسه أستاذتي الفاضلة **الأستاذة الدكتورة/ كريمان عويضة منشار**، وإلى زملائى وزميلاتى – من معيدين ومدرسين مساعدين– بالقسم، وأخص بالذكر أخي وصديقي **الأستاذ/ سامح حسن حرب** المعيد بالقسم، لمعاونته الصادقة للباحث في مرحلتى التطبيق والتصحيح، والي أخـي وصـديقي **الأستاذ/ شحته محمد سعد صوافي** المعيد بقسم أصول التربيه علي مراجعته الرسالة لغوياً فجزاهم الله عني خير الجزاء .

هذا، وإن أنسَ فلا أنسى معدن الحب، وواحة العطاء: **أمي الطاهرة** – رحمة الله عليها– طيب الله ثراها، وجعل الفردوس الأعلى مثواها، كما لا أنسى **أبـى**، ذلكم الرجل الكريم الأبى، الذي أعطى الكثير، ومـا يـزال يعطـى، متعـه الله **وزوجته** بالصحة والعافية، وجزاه عنى خير ما جزى والداً عن ولده، ولا أنسى من بقى من أسرتى الغالية وأعنى: **أختيَّ الكريمتين:(فاطمة، وألفت) وزوجيهما، وخطيبتى الغالية / هالة**، أسال الله عز وجل أن يوفقني في تعويضهم عما بذلوه من جهد، وما تحملوه من عناء، وأن يجعلني باراً بهم آبدا ما حييت.

وختاماً أسال الله العلي القدير أن يكون هذا العمـل مقبـولاً خالصـاً لوجهه الكريم، وأن يتقبله بقبول حسن، وأن يلقى له القبول فى ميدان العلم، فيغدو لبنة من خير تسد ثغرة فى بناء البحث العلمى .

هذا، وما كان من توفيق وسداد فمن الله جل وعلا ثم بفضل توجيه أساتذتي، وما كان غير ذلك فمن نفسى، وحسبى شرف الاجتهاد .

" **ربنا عليك توكلنا واليك أنبنا واليك المصير**"، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

الباحـــث

مستخلص البحث

تأتى الدراسة الحالية فى إطار نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعى للنموذج المعرفى المعلوماتى لـ"أبو حطب" فى ضوء مستوى المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة، بهدف التعرف على استراتيجيات التذكر:(استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع)، وكذلك نمط التطرف فى الاستجابة ودرجته لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى:(فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط)، واعتمدت الدراسة لتحقيق الهدف الذى تسعى إلية على استخدام مقياس للذكاء الشخصى: يتضمن استبيان للتقرير الذاتى، ومحك خارجى موضوعى يرتبطا بقدرة المفحوص على التذكر، مجموعة من مهام الذاكرة: (مهمة التشفير- مهام سعة التخزين- مهمة الاسترجاع)، مقياس "الصداقة- الشخصية" لمصطفى سويف، وتشير النتائج إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التذكر:(استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع)؛ حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات (التخيل – التنظيم – القصة – المواضع المكانية)؛ في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية، التسميع) وذلك للمساعدة على تشفير المعلومات، كذلك يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتي: (البحث المتأني، البحث التنظيمي الانتقائي)، ويميل طلاب فئة التفريط إلي استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، فى حين طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين وذلك للمساعدة على استرجاع المعلومات من داخل الذاكرة قصيرة المدى، كما أوضحت النتائج كذلك: أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين طلاب الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط، كذلك توصلت الدراسة إلى: طلاب فئة التطابق يميلون إلى الاعتدال فى الاستجابة، فى حين يميل الطلاب منخفضى الذكاء الشخصى- فئتى: التفريط، والإفراط- إلى التطرف فى الاستجابة.

أولاً: محتويات الدراسة:

تابع : محتويات الدراسة :

تابع محتويات الدراسة :

تابع :محتويات الدراسة

ثانيا : الملاحـــــــــــق :

ثالثا : الجداول :

تابع: الجداول :

رابعاً: الأشكـــــال

الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

- مقدمة.
- مشكلة الدراسة.
- هدف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

• مقدمة :

يقول **الأصمعى** " لا يزال الناس بخير ما تباينوا، فإذا تساووا هلكوا "، فإختلاف الأفراد بعضهم عن بعض هو: الذى يجعل هناك نوعاً من التوافق والانسجام فيما بينهم، فاختلافهم هو السبب فى اتزان العالم والبيئة المحيطة بهم (**أنسى قاسم، ٢٠٠٠: ٧**) (*).

ويعتبر الذكاء أحد سمات هذا التباين والاختلاف بين الأفراد؛ ولذا فقد انصب عليه الاهتمام من جانب علماء علم النفس الفارق فى تناولهم لظاهرة الفروق الفردية، وقد ظل علماء النفس- لفترة طويلة- يتناولون الفروق الفردية فى الذكاء، كما لو كانت هى الفروق الوحيدة بين الكائنات البشرية عند اتخاذ قرارات بشأنهم (**فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣: ٢٢٥**).

والمتصفح للتطور التاريخى للمعرفة الإنسانية يجد أن علماء النفس، قد أحرزوا تقدماً كبيراً فى دراسة أنواع عديدة من الذكاءات منها: الذكاء الموضوعى (غير الشخصى) Objective or Impersonal Intelligence ؛ الذى يرتبط بالذات الجسمية أو البيولوجية للإنسان، والذى يتعامل- فى جوهره- مع المعلومات المحايدة التى تنتمى إلى العالم المادى الخارجى، ومنها كذلك: الذكاء الاجتماعى Social Intelligence ؛ الذى حظى بنصيب من البحث والدراسة، والذى يعنى - فى صميمه - بالذات الاجتماعية، ويبقى- بعد ذلك- جانب مهم كان يجب أن يمثل نقطة البدء الصحيحة فى دراسة القدرات العقلية، ونعنى به: الذات الداخلية، تلك التى تشمل عالمنا الشخصى، وخبراتنا الذاتية، وتقييمنا لدوافعنا وقدراتنا، وقيمنا ومعتقداتنا، وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا وهى- على هذا النحو- تعد الجانب الأكثر ثباتاً واستقراراً **(Abou-Hatab, 2000: 1-2)** .

(*) استخدم الباحث في طريقة التوثيق الأسلوب التالي (اسم المؤلف، سنة النشر: رقم الصفحة أو الصفحات).

وقد اصطلح **فؤاد أبو حطب** (١٩٨٨: ٢٢) على تسمية هذا الجانب: بالذكاء الشخصى، وهو واحدٌ من سبعة أنواع من الذكاءات، يشملها النموذج المعرفى المعلوماتى تمتد ما بين: الذكاء الحسى، والذكاء الاجتماعى، وقد ظل هذا التصنيف السباعى قائماً حتى عام (١٩٨٣)، حيث اتخذ "أبو حطب" خطوة أكثر تقدماً فى بحثه؛ حيث استخدم التصنيف الذى لازمه طوال السنوات التالية، وحتى وقتنا هذا، والذى يقسم من خلاله الذكاء إلى ثلاثة أنواع هى :

١-الذكاء غير الشخصى (الموضوعى)

Impersonal or objective intelligence،

٢-الذكاء الاجتماعى (العلاقات بين الأشخاص)

Social or Interpersonal Intelligence.

٣-الذكاء الشخصى (داخل الشخص الواحد)

personal or Intrapersonal intelligence.

وأصبح للذكاء الشخصى- منذ ذلك الحين- وجود صريح على ساحة البحث العلمى، والذى يعبر عن مدى وعى الفرد بذاته الداخلية من خلال حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلى، ومحك خارجى يقبل الملاحظة الخارجية.

ويعرض **فؤاد أبو حطب** (١٩٩١) لبرنامج بحثى فى مجال الذكاء الشخصى، يطرح فيه مجموعة من القضايا البحثية منها تحديد طبيعة الذكاء الشخصى في إطار النموذج المقترح،وتحديد بنية هذا النوع من الذكاء؛ للتأكد من استقلاله عن الأنواع الأخرى من الذكاءات.

وفى هذا الإطار، سعت دراسة **فؤاد أبو حطب** (١٩٩٢) إلى محاولة بناء استراتيجية ملائمة لقياس الذكاء الشخصى، وتحديد علاقته بمتغير الجنس، وتتلخص خطوات هذه الاستراتيجية فى: اختيار أحد جوانب السلوك الإنسانى- كما يتحدد بمستوى المعلومات-، ثم البحث عن المقابل الموضوعى له- كما يتمثل فى صورة محك يرتبط به-، ويطلب من المشارك أن يقرر- ذاتياً- مدى توافر السمة

موضع الاهتمام فيه، ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجى، ويتم تحديد درجة الذكاء الشخصى للمشارك فى ضوء حسن المطابقة بينهما، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجد فروق دالة بين الجنسين فى الذكاء الشخصى.

وتجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات التى أجريت فى مجال الذكاء الشخصى قد التزمت باستراتيجية القياس التى اقترحها "أبو حطب".

وحاولت دراسة **رضا أبو سريع (Abou-Serie , 2001)** فحص العلاقة بين فاعلية الذات، والذكاء الشخصى اعتماداً على استراتيجية القياس المقترحة، وقد توصلت إلى: أن الذكاء الشخصى يعتبر خير منبىء بالأداء الفعلى، حيث إن قياساته ذات علاقة موجبة بالأداء الفعلى الواقعى، وكذلك توصلت الدراسة إلى أن الذكاء الشخصى، وفاعلية الذات يعتبران بمثابة وجهين لعملة واحدة، إذ إن كليهما يعبر عن مدى وعى الفرد بذاته الداخلية، وإن كانت فاعلية الذات أكثر عمومية فإن الذكاء الشخصى أكثر تحديداً؛ حيث تعتمد قياساته على وجود محك خارجى موضوعى.

وتشير نتائج دراسة **ريبوك، و بالسيرك (Rebok & Balcerk , 1989)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أى: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية؛ مثل استراتيجية المواقع المكانية.

وهو ما توضحة دراسة **جاسكل، وكاران (Gaskill & Karan , 2004)** من أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات؛ فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة – الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم– يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية: كاستراتيجيتي: التنظيم، والتخيل عن ذوى فاعلية الذات المنخفضة–؛ الذين يتسمون بوعى منخفض بذواتهم

وإمكاناتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجية التسميع.

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض في مدى الوعى بذواتهم الداخلية وما تحملة من قدرات وإمكانيات، على طبيعة استراتيجية التذكر: (تشفير-استرجاع) المستخدمة للأداء على المهام المعرفية المختلفة.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراته متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التى يمكن عن طريقها فهم سلوك الفرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التى يكونها عن ذاته (**حامد زهران**، ١٩٧٨: ٧٣).

وتوضح ذلك دراسة **هولوواى، وواطسون (Holloway & Watson, 2002**؛ والتى تشير نتائجها إلى أن: وعى الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبر بمثابة الإطار المرجعى، والمحك لفهم وتحقيق التغير في سلوك الفرد.

وهو ما يوضحة **فاروق عثمان** (١٩٨٧: ٩٤-٩٥) من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعى بإمكاناته وقدراته من جانب، والسلوك الذى يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعى المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال فى سلوكياتهم، فى حين يميل الطلاب ذوو الوعى المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛ التى تتسم بالتصلب.

وقد توصلت دراسة **فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطيه موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، أى: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة.

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالةً لما يحمله من وعى بذاته الداخليه، وما تحمله من إمكانات وقدرات.

مشكلة الدراسة :

تضم منظومة عمل الذاكرة إحدى العمليات العقلية العليا التى يعتمد عليها الفرد فى تحقيق أهدافه، وذلك من خلال استقبال وتخزين المعلومات، واسترجاعها عند الحاجة إليها .

ومن المعلوم أن الإنسان لا يسجل المعلومات فى الذاكرة تسجيلاً سلبياً، وإنما يفكر تفكيراً إيجابياً فى المعلومات التى يحاول اكتسابها؛ حيث توصل علماء علم النفس المعرفى إلى أن الطلاب المتفوقين-الأعلى تحصيلاً-؛ الذين يتسمون بأنهم أكثر وعياً بإمكاناتهم العقلية والمعرفية وقدراتهم-لديهم القدرة على إدراك العلاقات الصحيحة بين الأهداف المراد تحقيقها، والاستراتيجيات الملائمة لتحقيق تلك الأهداف من جهة، ومن جهة أخرى فهم أكثر قدرة على استخدام الاستراتيجيات البديلة عندما تكون الاستراتيجية المستخدمة أقل فعالية **(فتحى الزيات، ١٩٩٦: ٢٢٥)** .

ويتمثل المحور الأساسى الذى تقوم عليه استراتيجيات التذكر فى: تعلم كيفية تشفير وتنظيم المعلومات المكتسبة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها، بحيث يمكن استعادتها واسترجاعها ثانية عند الحاجة إليها **(فتحى الزيات، ٢٠٠١: ٢١٢)** .

وتشير نتائج دراسة **ريبوك، و بالسيرك (Rebok & Balcerk , 1989)** إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أى: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية؛ مثل استراتيجية المواقع المكانية .

كما اشارت دراسة **ويست، وثورن (West & Thorn , 2001)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات، والأداء على المهام

المعرفية، فالأفراد ذوو الوعى المرتفع بذواتهم الداخلية؛ يتسمون بأنهم أكثر قـدرة على الاسترجاع، والأداء الجيد على مهام الذاكرة مقارنـة بـالأفراد ذوى الـوعى المنخفض بذواتهم الداخلية؛ حيث يميل الأفراد ذوو الوعى المرتفـع بإمكانـاتهم و ذواتهم الداخلية إلى استخدام استراتيجية التنظيم للمساعدة على اسـترجاع المهـام المعرفية، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنة بالبالغين.

وتوضح دراسة **جاسكل، وكاران (Gaskill & Karan , 2004)** علـى أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات، فـالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة – الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكانـاتهم- يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية: كاستراتيجيتي التنظيم، والتخيـل عـن ذوى فاعلية الذات المنخفضة- الذين يتسمون بـوعى مـنخفض بـذواتهم وإمكانـاتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقـل فعاليـة: كاسـتراتيجية التسميع.

كما توصلت دراسة **محمد إبـراهيم غنـيم(٢٠٠٠)** إلـى أن: الطـلاب أصحاب فئة التطابق(وهى إحدى فئات الذكاء الشخصى) -هؤلاء الذين يكونـون على وعى بإمكاناتهم وقدراتهم-؛ يميلون إلى استخدام استراتيجيات أكثر فعالية في التجهيز العميق للمعلومات من خلال الأداء على المهام ذات الطبيعة اللفظية، كمـا يتسم أصحاب هذه الفئة بأن لديهم قدرة عالية على التصور البصرى عن عـالمهم الداخلى، والذى ينعكس فى عمليات: التشفير، والتخزين للمعلومـات، كمـا أنهـم يستخدمون استراتيجيات تشفير فعالة مثل: استراتيجية التنظيم، ومن جانـبٌ آخـر يميل أصحاب فئة الإفراط والتفريط -هؤلاء الذين يكونون على وعـى مـنخفض بإمكاناتهم وقدراتهم – إلى استخدام استراتيجيات تشفير أقل فعاليـة يغلـب عليهـا التسميع.

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض فـى مدى الوعى بذواتهم الداخلية، وما تحملة من قـدرات وإمكانيـات، علـى طبيعـة استراتيجية التذكر: (تشفير-استرجاع) المستخدمة فى الأداء على المهام المعرفيـة

المختلفة؛ والدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على تلك الاستراتيجيات المختلفة "استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع" التي يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة التفريط" في الأداء على مجموعة من المهام التجريبية ذات الطبيعة اللفظية.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراته متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التي يمكن عن طريقها فهم سلوك الفرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التي يكونها عن ذاته (**حامد زهران، ١٩٧٨: ٧٣**).

وتوضح ذلك دراسة **هولوواي، وواطسون (Holloway & Watson, 2002**؛ والتي تشير نتائجها إلى أن: وعي الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبر بمثابة الإطار المرجعي، والمحك لفهم وتحقيق التغير في سلوك الفرد.

كما يرى **قاسم حسين صالح (١٩٩٧: ٣٦٥)** أن: هناك علاقة وثيقة بين سلوك الفرد ووعية بذاته وقدراته وإمكانياته الداخلية؛ حيث يميل الأفراد الذين يمتلكون فكرة مرتفعة عن ذواتهم لأن يتصرفوا بطرق تتسم بالاعتدال، بينما يميل أولئك الذين يمتلكون فكرة متدنية عن ذواتهم لأن يتصرفوا بطرق تتساوى مع تلك الصورة التي يحملونها تتسم: بالتطرف، والتصلب في الأداء.

وهو ما أوضحه **ملتون (Milton, 1995 :124)** حيث يري أن وعي الفرد بذاته، وما يمتلكه من قدرات يمثل محدداً من المحددات الشخصية المهمة ذات التأثير على سلوك الفرد، فالأفراد ذوو الوعي المنخفض بذواتهم يميلون إلى الدوجماتية، والتصلب عن هؤلاء ذوي الوعي المرتفع بذواتهم.

وهو ما أثبتتة دراسة **فاروق عثمان (١٩٨٧: ٩٤-٩٥)** من خلال العلاقة الارتباطية الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعي بإمكاناته وقدراته من جانب، والسلوك الذي يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعي المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال في

سلوكياتهم، فى حين يميل الطلاب ذوو الوعى المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛ التى تتسم بالتصلب.

كما توصلت دراسة **سعد عبد الله إبراهيم (١٩٩٣)** إلى أن لِمَا يحمله الفرد من فكرة عن ذاته تأثيراً كبيراً على سلوكه، فكلما زاد وعى الفرد بذاته كلما كان سلوكه أكثر توافقاً واعتدالاً و انسجاماً فى الحياة.

وتشير نتائج دراسة **مارتن وآخرين (Martin et al , 2001)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة ما بين: فاعلية الذات وسلوك الطلاب من جهة، ومستوى التوتر النفسى من جهة أخرى، فالطلاب ذوو الوعى المرتفع بذواتهم الداخلية أكثر إيجابية ونشاطاً كما أنهم أقل توتراً نفسياً مقارنةً بالطلاب ذوى الوعى المنخفض بذواتهم الداخلية.

وقد توصلت دراسة **فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطيه موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، أى: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة.

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالةً لما يحمله من وعى بذاته الداخليه، وما تحمله من إمكانات وقدرات، والدراسة الحالية هى: محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة التفريط".

وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤلات الآتية:

١- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى دقة الأداء على مهمة التشفير؟

٢- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى دقة الأداء على مهمة الاسترجاع ؟

٣- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى سعة التخزين؟

٤- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى درجة التطرف فى الاستجابة ؟

٥- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير؟

٦- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع ؟

٧- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق-فئة إفراط- فئة تفريط) فى نمط التطرف فى الاستجابة ؟

هـــدف الدراســـة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١- التعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: (استراتيجيات التشفير- الاسترجاع)؛ التى يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى:(فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط)٠

٢- التعرف على سعة التخزين لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفـــة مـــن الـــذكاء الشخصى: (فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط).

٣- التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى:(فئة التطابق- فئة الإفراط- فئة التفريط)، ونمط التطرف (إيجابى/ سلبى) إن وجد٠

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة الحالية فى أنها :

١- تلقى مزيداً من الضوء على مفهوم الذكاء الشخصـــى- طبقـــاً لمفهـــوم "أبـــو حطب"-من حيث طبيعته، وقياسه من خلال تناول المفهوم من جانبين: أحـــدهما معرفى؛ يتمثل فى استراتيجيات التذكر، والآخر: شخصى يتمثل فى: التطـــرف فى الاستجابة٠

٢- ما تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها فى مجال البحث العلمى، و علـــم النفس المعرفى، ٠

مصطلحات الدراسة :

يمكن تحديد مصطلحات الدراسة الحالية على النحو الآتى :

- **الذكاء الشخصى Personal Intelligence :**

يعرف **فؤاد أبو حطب** (١٩٩١) الذكاء الشخصى بأنه: "حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلى، ومحكات موضوعية تقبل الملاحظـــة الخارجية، ويمكن تقديره- كمياً أو كيفياً- بالفرق بين التقرير الذاتى والمحك، وكلما قل هذا الفرق دل ذلك على زيادة الذكاء الشخصى، والعكس صحيح ".

- **استراتيجيات التذكر Memory Strategies :**

ويعرفها الباحث بأنها: "سلسلة من العمليات المعرفية يستخدمها الفرد فى تشفير المعلومات والاحتفاظ بها فى داخل الذاكرة قصيرة المدى لديه، واسترجاعها عند الحاجة إليها"٠

- **سعة التخزين Storage Capacity:**

ويعرفها الباحث بأنها: "مقدار المعلومات التى يستطيع الطالب الاحتفاظ بها فى داخل الذاكرة قصيرة المدى"

♦ **التطرف Extreming :**

ويُعَرفُ التطرف لغوياً بأنه: "تجاوز الاعتدال، وعدم التوسط "(**معجم اللغة العربية، ١٩٩٢**)٠

♦ **التطرف فى الاستجابة Extreming Response :**

ويعرفه الباحث بأنه: "صدور استجابات تميل إلى أقصى اليمين أو اليسار دون التدرج، وتتحدد إجرائياً فى ضوء الدرجة الكلية التى يحصل عليها الطالب على مقياس "الصداقة-الشخصية" لمصطفى سويف٠

الفصل الثانى

الإطــــار النظـــري للدراســـــة

أولاً: الذكاء الشخصى

- النموذج المعرفى المعلوماتي الرباعى،
- خصائــص الذكـــــاء الشخصى.

ثانياً: استراتيجيات التذكر :

- نظريات تمثيل المعلومات فى الذاكرة،
- طبيعـــة الذاكــــرة،
- مراحل عمل الذاكــــرة،
- استراتيجيات التشفيـــر،
- استراتيجيات الاسترجـــاع.
- العوامل التى تؤثر على اختيار الاستراتيجية المعرفية،

ثالثاً : التطرف فى الاستجابة :

- التعريفات المختلفة التى تناولت التطـــــرف،
- الأشكال والصـــور المختلفـــة للتطـــــرف،
- العوامل المختلفة المسهمه فى تطرف الاستجابة،
- سمــــات شخصيـــة الفـــرد المتطـــــــرف،

• أولاً : الذكاء الشخصي Personal Intelligence :

مقدمـة :

إن التاريخ المعرفي للإنسان يُسَجِّلُ لنا أنه أحرز أعظم إنجازاتــه- أولاً - في فهم بيئته المادية، ويعد -شاهداً على ذلك- التقدم المذهل الذي حققه في مجــال العلوم الطبيعية (الفيزيائية، الكيميائية) ثم توجــه- ثانيــاً- إلــى دراســة طبيعتــه البيولوجية التي شهدت كذلك تطوراً كبيراً منذ القرن التاسع عشــر، مــع بضــعة محاولات متفرقة هنا وهناك لفهم طبيعته الاجتماعية (**فؤاد أبو حطب، ١٩٩١**) .

وقد صاحب هذا النظام الهرمي في ترتيب المعرفة والعلوم الإنسانية شكلاً هرمياً آخر للذكاءات البشرية، فنوع الذكاء الذي يتطلبه فهم البيئة الفيزيائية والعلوم الطبيعية يوجد على قمة الهرم، وهو ما أطلق عليه "أبو حطب": الذكاء الموضوعي Objective Intelligence أو غير الشخصي Impersonal، ويعد هذا النوع من الذكاءات من أكثر أنواع الذكاء البشري تقدماً من حيث: إمكانية دراسته، وقياســه؛ حتى أننا لنستطيع القول: بأن ما كُتِبَ عن قياس الذكاء الإنساني يرتبط -أساســاً- بهذا النوع من الذكاءات، ومع تزايد فهم الإنسان للعالم المادي المحيط به- بأشــيائه ورموزه وفهمه للكائنات الحية المحيطة به-؛ استطاع إثراء معلوماته عــن ذاتــه البيولوجية والجسمية، إلا أن الإنسان ليس ذاتاً جسمية فحسب، بل هو-منذ خلقــه- كائن اجتماعي يولد وسط جماعة، ويعيش في مجتمع، ويتأثر ويؤثر في وسط ثقافي يحيط به، أي: أن له-أيضاً - ذاتاً اجتماعية؛ ومن ثم كان ولابد أن ينمو نوع آخــر من الذكاءات، وهو: الذكاء الاجتمــاعي Social Intelligence أو ذكــاء إدراك العلاقات بين الأشخاص Interpersonal، ومع هذا فلا زلنا في حاجة ملحة إلــى دراسة نوع ثالث من أنواع الذكاءات؛ إنه النوع الذي يرتبط بفهم عالمنــا الــذاتي الداخلي، وخبراتنا الخاصة، ومعلوماتنا الذاتية- تلك التي ترتبط بدوافعنا ومشاعرنا وعواطفنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا واهتماماتنا وأدائنا ومثلنا العليا-؛ وهو على هذا النحو يعد الجانب الأكثر استقراراً ودواماً بالنســبة لمعرفتنــا وشــعورنا بذواتنا، وهو ما نسميه:الذكاء الشخصي **(Abou-Hatab, 2000)**.

ويعتبر" أبو حطب" هو أول من أشار- صراحة- إلى هذا المفهوم-الذكاء الشخصى-عام ١٩٧٨، حين صنف أنماط الذكاء إلى سبع فئات تمتد من: الذكاء الحسى وحتى: الذكاء الاجتماعى، وفي هذا التصنيف السباعي كان للذكاء الشخصى وجود واضح وصريح، وقد ظل هذا التصنيف السباعي لأنواع الذكاء قائماً حتى عام ١٩٨٤، حيث صنف" أبو حطب" الذكاءات إلى ثلاثة أنواع فى ضوء متغير "نوع المعلومات" فى إطار المتغيرات المستقلة-إحدى متغيرات النموذج المعرفى المعلوماتى-على النحو الآتي :

- **ذكاء موضوعى (غير شخصى)**

Objective or Impersonal Intelligence

- **ذكاء اجتماعى (إدراك العلاقات بين الأشخاص)**

Social or Interpersonal Intelligence

- **ذكاء شخصى (داخل الشخص الواحد)**

Personal or Intrapersonal Intelligence

(فؤاد أبو حطب، أمين سليمان :١٩٩٥) .

النموذج المعرفى المعلوماتى الرباعي :

يعتبر الذكاء الشخصى هو الإسهام الحقيقي، والإضافة الرئيسة التى يقدمها النموذج المعرفى المعلوماتى إلى مجال علم النفس، وقد عرضت فكرته الجوهرية لأول مرة عام ١٩٧٣(**فؤاد أبو حطب**، ١٩٩١) .

ويشير أبو حطب إلى أن هناك ثلاث حقائق- تنبه إليها منذ وقت مبكر- كانت وراء اهتمامه بتقديم هذا النموذج وهى :

١- فشل النماذج التصنيفية للقدرات العقلية فى تحديد المقصود بالعمليات العقلية مثل: نموذج سبيرمان، نموذج جيلفورد٠

٢- شعوره بأن النقص الموجود فى هذه النماذج؛ يرجع فى معظمه إلى تبنى تعريف إجرائي "للقدرة"؛ يعتمد على أساليب الأداء التقليدية للتحليل العاملى وهو أن القدرة: "مجموعة من أساليب الأداء (الاختبارات) ترتبط فيما بينها ارتباطاً عالياً موجباً، وترتبط بغيرها من أساليب الأداء ارتباطاً منخفضا"، وهذا التعريف يتضمن أن القدرة- كتكوين فرضي- تستنتج من المتغيرات التابعة وحدها دون المتغيرات المستقلة.

٣- الصراع الذي وجد لفترة طويلة بين مدخل التحليل العاملى والمنحى التجريبي فى دراسة القدرات العقلية أو العمليات المعرفية، والنشاط العقلي المعرفى بصفة عامة، ومن أشد صور هذا الخلاف حدة-كما يرى أبو حطب-ما اتصل بتصنيف العمليات النفسية بصفة عامة (**فؤاد أبو حطب**، ١٩٨٨).

فكرة النموذج :

ويقوم النموذج المعرفى المعلوماتى على عدد من الافتراضات الأساسية وهى :

١- تطوير فكرة التكوين الفرضي- كتفسير لمعنى القدرة -؛ من كونها مستنتجة من علاقات بين أساليب الأداء أو المتغيرات التابعة، إلى النظر إليها بوصفها تكويناً فرضياً مشتقاً من كلٍ من: المتغيرات التابعة، والمستقلة معاً.

٢- إن القدرات العقلية فى جوهرها: أنماط أو استراتيجيات معرفية، تشمل فى هذا الإطار ما يسمى: "العمليات المعرفية" Cognitive Processes فى" الإطار التجريبي"، والأساليب المعرفية" Cognitive Style فى "الإطار الفارق" (**فؤاد أبو حطب**، ١٩٨٣: ٢١٠-٢١٦).

٣- إن الاعتماد الكامل على أساليب الأداء (أى: المتغيرات التابعة) يؤدى إلى عدم اتساق النتائج التى توصل إليها الباحثون؛ حيث أصبح تفسير العوامل الناتجة فى معظم الأحوال جهداً تأملياً انطباعياً، ومن هنا فإن "أبو حطب" يدعو إلى إعادة النظر فى مفهوم القدرة (**فتحي الزيات**، ١٩٩٤: ٢٦٦-٢٦٧).

٤- يرى "أبو حطب" أننا نستطيع الوصول إلى تصنيف أشمل للعمليات المعرفية في ضوء مفهوم المعلومات، والتي تعرف بأنها: "كل ما يستطيع الفرد تمييزه والتعامل معه" باعتباره أحد المتغيرات المستقلة (متغيرات التحكم) **(فؤاد أبو حطب ،١٩٩١)٠**

أسس تصنيف العمليات المعرفية للنموذج المعرفى المعلوماتى الرباعي :

من خلال مراجعة أدبيات البحث التربوى السابقة فى هذا المجال(فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣: ٢١٥-٢٣١)،(فؤاد أبو حطب، ١٩٨٨: ٦-٣٠)،(سليمان الخضري، ١٩٨٩: ٢٧٣-٢٨٤)، (فتحي الزيات، ١٩٩٤: ٢٦٦-٢٧٢)، (مجدي حبيب، ١٩٩٦: ١١٨-١٤٤)، **(Abou-Hatab, 2000: 1-17)** ،يمكن تناول الأسس والأبعاد المقترحة التى يقوم عليها النموذج المعرفى المعلوماتى وهى:

١-متغيرات الأحكام القبلية٠

٢-متغيرات المعلومات (التحكم)٠

٣-متغيرات الاستجابة (التنفيذ)٠

٤-المتغيرات البعدية٠

أولاً : متغيرات الأحكام القبلية Pre-Control Judgment :

وتتعلق هذه المتغيرات بتحديد النموذج الفرعي للعمليات المعرفية، حيث توجد ثلاثة نماذج فرعية نختار ما بينها، وهى :

- **النموذج الفرعي للتفكير "Thinking Sub-model"** : وذلك عندما تكون المشكلة التى يواجهها الفرد أو الفجوة المعلوماتية جديدة عليه٠
- **النموذج الفرعي للتعلم "Learning Sub-Model"** : وذلك إذا ما تكررت المشكلة عدة مرات (محاولات) أى عرضت على الفرد عدة مرات٠

- **النموذج الفرعي للذاكرة "Memory Sub-Model"** : وذلك إذا كانت المشكلة مألوفة تماماً، أى: سبق عرضها، وتم تخزينها، ويكون المطلوب من المفحوص استرجاعها أو استردادها.

وتتشابه النماذج الفرعية الثلاثة فى أسس تصنيف العمليات المعرفية المتضمنة فى كل منها، كما تتحدد بالأبعاد الثلاثة "متغيرات التحكم، متغيرات التنفيذ، متغيرات أحكام ما بعد التنفيذ" إلا أن نواتج كل منها مختلفة، فهى فى التفكير استراتيجيات Strategies أو أساليب Styles، وفي التعلم مهارات Skills، وفي الذاكرة كفاءات Competencies.

ثانياً : متغيرات المعلومات (التحكم أو المتغيرات المستقلة):

Control or Formation of Finding Variables

وتعرف المعلومات بأنها: "كل ما يستطيع الكائن العضوي تمييزه والتعامل معه"، ومهمة متغيرات المعلومات (التحكم) هى: إحداث الفجوة المعلوماتية (المشكلة) وتُصنيفُ تبعاً للمبادئ الآتية :

أ-نوع المعلومات Type of Information : وتصنف أنواع المعلومات طبقاً للنموذج إلى:

(١) المعلومات الموضوعية أو غير الشخصية:

Impersonal or Objective Information

وهى تشمل الأشياء والرموز التى تخضع للفحص الخارجى من قبل الشخص Extrospection، ويتعامل معها كموضوعات خارجية.

(٢) المعلومات الاجتماعية Social Information :

وتدل على العلاقات بين الأشخاص Interpersonal، ويتم التعامل معها بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالمشاركة Introspection، وهى تتضمن ما يعرف- تقليدياً- بالذكاء الاجتماعى.

(٣) المعلومات الشخصية Personal Information :

وتتعلق بالمعلومات داخل الشخص الواحد، ومدى وعى الفرد بذاته الداخلية وهى تتضمن الذكاء الشخصى.

ب-مستوى المعلومات Level of Information :

ويقتصر النموذج الحالي على أربعة مستويات للمعلومات- مرتبة ترتيباً هرمياً- وهى:

(١) **الوحدات Units** : وهى أبسط ما يمكن أن تحلل إليه المعلومات المعطاة.

(٢) **الفئات Classes** : وهى مجموعات من الوحدات تجمعها خصائص مشتركة.

(٣) **العلاقات Relations** : وهى الروابط التى تربط بين الوحدات أو الفئات مثل: التشابه أو التضاد...إلخ.

(٤) **المنظومات Systems** : وهى مركبات من أجزاء متفاعلة أو بينها علاقات.

جـ- طريقة العرض Mode of Presentation :

ويتعلق بنظام عرض المعلومات، ويميز النموذج بين :

(١) **العرض التكيفي أو المنتظم** : وفيه تقدم للمفحوص تعليمات صريحة حول طبيعة المهمة أو العمل أو طرق التعامل مع المعلومات.

(٢) **العرض التلقائي أو العرض العشوائي:** وفيه لا يقدم للمفحوص إلا القليل من المعلومات حول طبيعة المهمة، ويترك له تحديد طبيعتها.

د-مقدار المعلومات Amount of Information :

وهذا المبدأ كمي إذا ما قارناه بالمبادئ الثلاثة السابقة -فهى فى طبيعتها كيفية-، ويقترح النموذج تصنيف طرق قياس مقدار المعلومات فى ضوء محك نطاق المعلومات: (الاتساع والضيق)، ومحك طريقة العرض: (التكيفية فى مقابل التلقائية) إلى:

(١) مقدار المعلومات التكيفية ضيقة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقدار التأهب، ويستخدم فى معطيات المشكلة - ويشير إلى التعليمات التى تقدم للمفحوص فى الاختبار أو المهمة المعملية- التى تتطلب حلاً واحداً صحيحاً.

(٢) مقدار المعلومات التكيفية واسعة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقداره التأهب المستخدم فى معطيات المشكلة التى تتطلب حلولاً عديدة.

(٣) مقدار المعلومات التلقائية ضيقة النطاق : ويستخدم فى تحديده مقياس خاص هو مقياس "طلب المعلومات " Information Demond ، وفكرة هذه الطريقة أن تقدم المشكلة للمفحوص بأقل قدر من المعلومات يسمح باستثارته، ثم تترك له حرية طلب المعلومات -بقدر ما يرغب- حتى نصل إلى الحل الصحيح.

وقد شاعت هذه الطريقة باسم "طريقة المظاريف" وذلك اقتصاداً للتكلفة، ومع شيوع الكمبيوتر فى السنوات الأخيرة، ودخوله معمل علم النفس أمكن التخلي عن هذه الطريقة، وذلك بإعداد برنامج لحل المشكلات، لا يسمح للمفحوص بالتعرض لمزيد من المعلومات -المنبهات- إلا إذا أحس أنه توصل إلى الحل، فإذا كانت لديه حاجة إلى مزيد من المعلومات، فإن البرنامج يزوده بما يريد بالتتابع المطلوب.

(٤) مقدار المعلومات التلقائية واسعة النطاق: ويستخدم فى تحديده مقياس يعرف بـ "ثروة المعلومات"، ويُستَخدَمُ فى حسابه أسلوب رياضي يعود إلى معادلة اقترحها، بوسفيلد وسدجويك، وهى تتخذ الشكل الآتي :

ن = ث (١-هـ)-م ز

حيث تشير :

ن = العدد الكلى لوحدات المعلومات التى تصدر عن المفحوص فى صورة استجابات حتى لحظة معينة،

ث = ثروة المفحوص الكلية من هذه المعلومات كما تتمثل فى الخط المقارب Asymptote الذي يصل إليه منحنى استجابات المفحوص الواحد،

هـ = أساس اللوغاريتمات الطبيعية وهو ٢,٧١٨٢٨١٨٣ ،

م = معدل استنزاف ثروة المفحوص من المعلومات فى كل فترة ثابتة من فترات الزمن الكلى للأداء،

ز = الوقت المخصص لعملية إنتاج الاستجابات،

ثالثاً : المتغيرات التابعة (التنفيذ) Execution Variables :

ويشير هذا البعد إلى طرق حل المشكلة أو طرق سد الفجوة المعلوماتيــة، وتصنف متغيرات التنفيذ (المتغيرات التابعة) إلى:

(١) طريقة التعبير :

ويميز النموذج بين نوعين من الأداء :

أ-الأداء الحركى، ب-الأداء اللفظى،

(٢) وجهة الحل :

وهناك وجهتان لحل المشكلة هما :

أ-**الانتقاء:** ويعنى التعرف على الحل من بين عدة حلول مقترحة، وقد يكون الانتقاء مطلقاً؛ -أى: تحديد من نوع الكل أو لا شيء-، وقد يكون الانتقاء نسبياً؛ أى: يتضمن تقويم الحلول المقترحة باستخدام محكات معينة،

ب-**الإنتاج :** ويتمثل فى إصدار الاستجابة أو إنتاج الحل، وقد يكون إنتاجاً تقاربياً أو مقيداً، وفيه تُعْطَى حلول محددة الصواب والخطأ تحديداً مسبقاً، وقد يكون إنتاجاً تباعدياً أو حراً وفيه يُعْطَى المفحوص حلولاً متنوعة متعددة دون أن يكون هناك تحديد مسبق لمحكات الصواب أو الخطأ،

(٣) البارامترات المقيسة :

وهى فى جوهرها متغيرات كمية ومن أهمها :

أ-**السرعة أو المعدل:** الذي تصدر به الحلول كما تقاس بالوحدة الزمنية ،

ب-**الكمـــــون:** وهو الفترة الزمنية التى تنقضي بين عرض متغير التحكم وظهور متغير التنفيذ، وعادة ما يشار إليه بزمن الرجع ،

جـ-**السعـــــة:** وتتحدد بعدد الحلول التى تصدر عن المفحوص ،

رابعاً : المتغيرات البعدية:

Evaluation Post Execution Judgment Variables

وتشمل هذه المتغيرات أنواع السلوك المصاحب للحلول والأحكام التى يصدرها المفحوص على أدائه أو يصدرها الآخرون، وهى ثلاثة أنواع :

(١) السلوك المصاحب ويتضمن :

أ-**أحكام الثقة أو اليقين :** كأن يصدر المفحوص حكماً بالثقـة أو اليقـين علـى حلوله عقب ظهورها، ويمكن تحويل هذه الأحكام إلى لغـة كميـة باسـتخدام مقاييس التقدير ،

ب-**اللفظ:** وفيه يقدم المفحوص تقريراً لفظياً عن نشاطه المعرفى أثناء الحل، وقـد يتخذ صورة بروتوكولات من نوع التفكير بصوت مسـموع أثنـاء الحـل أو التقارير التى تقدم بعد الحل ،

(٢) نوع محك الحكم :

وتتنوع المحكات التى تستخدم فى الحكم على الحـل- سـواء اسـتخدمها المفحوص كنوع من التقويم الذاتى أو استخدامها كنوع من التقويم الخارجى- ومن أشهرها :

أ-الصواب فى مقابل الخطأ٠

ب-الندرة فى مقابل الشيوع٠

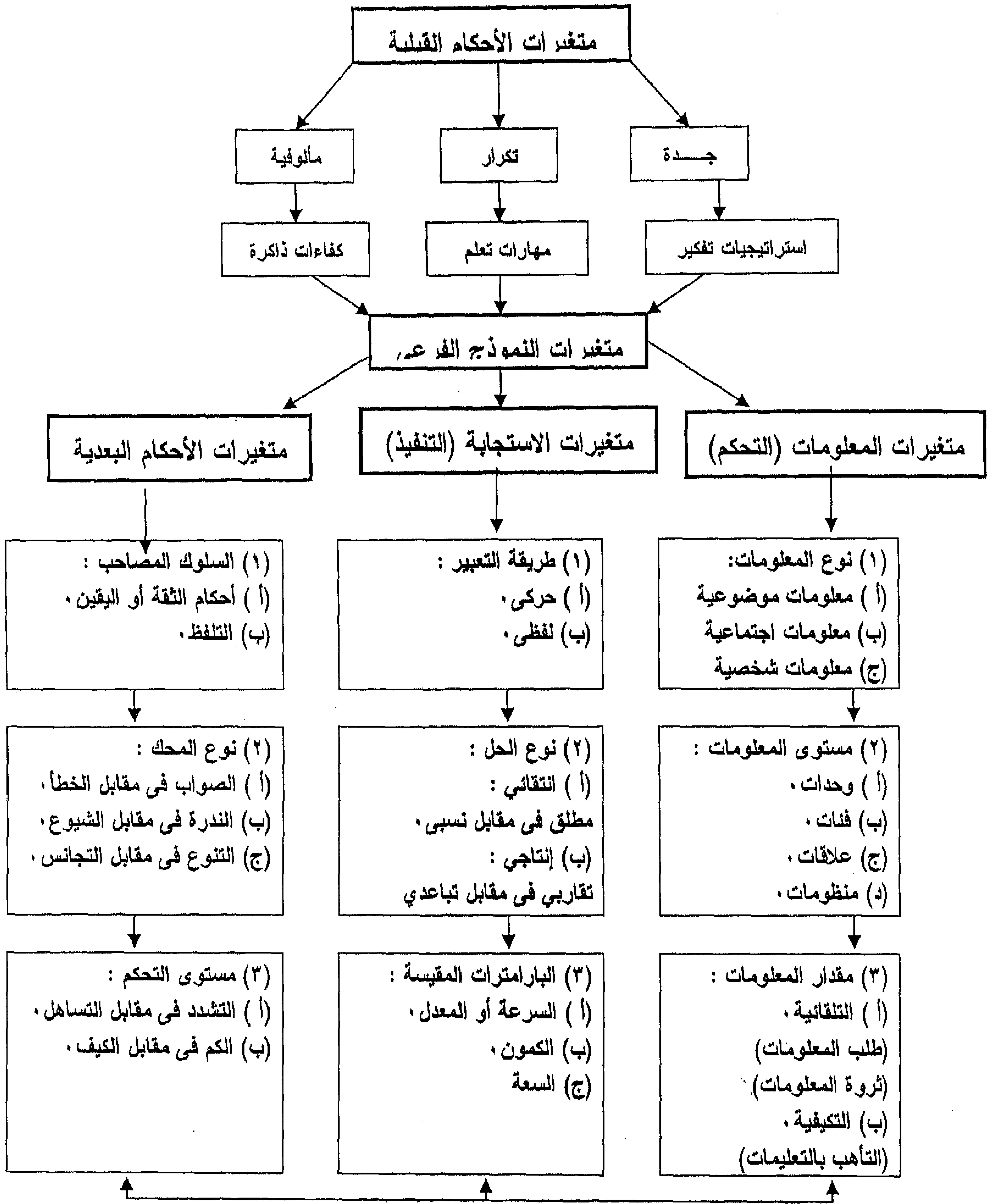
ج-التنوع فى مقابل التجانس٠

(٣) مستوى الحكم :

وتشير هذه الفئة إلى المستوى الذي يكون عليه تقويم الفرد لذاته أو تقــويم الآخرين له، ويوجد نوعان من المستوى هما :

- التشدد فى مقابل التساهل٠
- الكم فى مقابل الكيـــــف٠

ويوضح الشكل رقم (١) تخطيطاً لأبعاد النموذج المعرفى المعلومــاتى لـــــ "أبــو حطب"٠



شكل (١): أبعاد النموذج المعرفى المعلوماتي للعمليات المعرفية لـ" أبو حطب" (نقلاً عن: فؤاد أبو حطب، ١٩٨٦: ٢٧٩)،

تأتي الدراسة الحالية في إطار نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعي للنموذج المعرفي المعلوماتي، ويمكن توضيح موقع الدراسة الحالية في أطار متغيرات النموذج علي النحو الآتي:

أولا متغيرات الأحكام القبلية PRE-CONTROL JUDGMENT :

تأتي الدراسة الحالية في إطار النموذج الفرعي للذاكرة **MEMORY SUB-MODEL** وذلك لان المشكلة التي يتم عرضها علي المفحوص من خلال استبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي مألوفة تمام بالنسبة له.

ثانيا متغيرات المعلومات (التحكم أو المتغيرات المستقلة)

CONTROL OR FORMATION OR FINDING VERIABLES

وتشتمل المتغيرات المستقلة في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- نوع المعلومات TYPE OF INFORMATION :

تأتي الدراسة في أطار نوع المعلومات الشخصية **Personal Information** تلك التي تتعلق بمدي وعي الفرد بذاته الداخلية، وقدرته علي التذكر لمحتوي مجموعه المهام الممثلة لاستبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي .

٢- مستوي المعلومات LEVEL OF INFORMATION :

تأتي الدراسة في أطار مستوي الوحدات **UNITS**، وهي أبسط ما يمكن أن تحلل إلية المعلومات المعطاة .

٣- طريقة العرض MODE OF PRESENTATION :

تعتمد الدراسة علي طريقة العرض التكيفي أو المنتظم؛ حيث تُقدم للمفحوص تعليمات صريحة حول طبيعة المهمة، وكيفية التعامل معها .

٤- مقدار المعلومات AMOUNT OF INFORMATION :

تعتمد الدراسة علي استخدام مقدار المعلومات التكيفيه واسعة النطاق؛ حيث أن التعليمات التي تقدم للمفحوص في المهام المستخدمة في استبيان التقرير الذاتي أو المحك الخارجي تتسم بأنها تعليمات صريحة واسعة، تتطلب حلولاً عديدة للمهمة

الواحدة تختلف باختلاف المفحوص ذاته من حيث وعيه بإمكاناتـه وقدراتـه علـي التذكر.

ثالثا المتغيرات التابعة (التنفيذ) EXECUTION VARIABLES :

وتشتمل المتغيرات التابعة في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- طريقة التعبير :

يتسم أداء المفحوص علي المهام المختلفة المكونة لاستبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي؛ بأنة أداء لفظي من خلال تقرير المفحوص لمـدي قدرتـه علـي حفـظ واسترجاع محتوي المهام المختلفة .

٢- وجهة الحل :

تتمثل وجه الحل في قدرة المفحوص علي إصدار الاستجابة أو إنتاج الحل إنتاجـاً تباعدياً أو حراً من خلال وعيه بقدرته علي التذكر وكفاءة عمل الذاكرة لدية، حيث يُقرر المفحوصون حلولاً متنوعة متعددة دون أن يكون هناك تحديد مسبق لمحكات الصواب أو الخطأ.

رابعا متغيرات الأحكام البعدية

EVALUATION POST EXECTION JUDGEMENT VARIABLES :

وتشتمل متغيرات الأحكام البعدية في ضوء نموذج الذكاء الشخصي علي :

١- السلوك المصاحب :

ويتمثل السلوك المصاحب للحلول والأحكام التي يصدرها المفحوص علي أدائه في أحكام الثقة واليقين علي تلك الحلول عقب ظهورها، وذلك بتحديـد إلـي أي مـدى يستطيع حفظ و استرجاع محتوي المهام المختلفة المكونة لاستبيان التقرير الذاتي.

٢- نوع محك الحكم :

حيث يستخدم للحكم علي الحل محك خارجي في صورة مجموعـة مـن المهـام التجريبية كنوع من التقويم الخارجي لأداء المفحوص علي استبيان التقرير الـذاتي، ومن ثم يتمثل نوع محك الحكم فى دقة الأداء على المهام المختلفة.

مزايـا النموذج :

يتسم النموذج المعرفى المعلوماتى لـ" أبـو حطب" بـمجموعة من المميـزات هى :

١- يتسم النموذج فى تصنيفه للمتغيرات المختلفة بالاتساق المنطقى الواضح٠

٢-النموذج يتسع ليشمل ثلاثة نماذج فرعية تخضع جميعها لتصنيف واحد، وتضم العمليات المعرفية الرئيسة التى تشغل اهتمام علماء النفس المعرفى، والعمليات هي: التفكير، التعلم، والذاكرة٠

٣-يمكن أن يحقق النموذج بوضعه الراهن التكامل المنشود بـين مـدخلين همـا: المدخل العاملى، ومدخل تجهيز المعلومات عند دراسـة الـذكاء، والعمليـات الفرعية٠

٤-أضاف النموذج مجالاً جديداً هو: مجال الذكاء الشخصى، وهو يمثـل الإسـهام الحقيقي والإضافة الرئيسة التى يقدمها النموذج المعرفى إلى علم النفس، وهـو موضوع يستحق كل الاهتمام (**سليمان الخضري**،١٩٩٠: ٢٨٠)٠

وهناك عدد من الخصائص الأساسية التى يجب أن تتوافر فى المحك منها :

(أ) الارتباط بمعلومات التقرير الذاتى :

فإذا كان الشخص -مثلاً - يصف أو يقدر أو يقيم نفسه فى سمة أو قدرة ما مثل: القدرة الموسيقية فلابد أن يكون المحك حول تلك القدرة الموسيقية٠

(ب) الاستقلال عن التقرير الذاتى :

إن المحك فى حالة الذكاء الشخصى؛ يجب أن يكون مستقلاً عن التقريـر الذاتى، فمثلاً: إذا كان المفحوص يصف نفسه بأنه على درجة ما من الاجتماعيـة، فلا يجب أن يكون محك الاجتماعية من نوع التقرير الذاتى أيضاً، بـل يجـب أن يكون مستقلاً عنه٠

(ج) القابلية للملاحظة الخارجية :

يجب أن يكون المحك قابلاً للإعلان عنه، وله صفة العمومية، ويتسم بالقابلية للملاحظة الخارجية، أى: يكون فى صورة أداء ظاهر يقبل القياس بأدوات أخرى أو الملاحظة من مشاهدين آخرين خارج نطاق الذات.

(د) الموضوعية :

يجب أن يتسم المحك بقدر من الاتفاق المستقل بين الملاحظين أو المقدرين للمفحوص فى عينة سلوكه التى تؤلف المحك، وهذا الاتفاق المستقل يجعل المحك أقرب إلى خاصية الموضوعية (**فؤاد أبو حطب**، ١٩٩١).

وتتلخص الاستراتيجية المقترحة لقياس الذكاء الشخصى فى :

اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني، كما يتحدد بمستوى المعلومات، ثم البحث عن المقابل الموضوعى له، كما يتمثل فى صورة محك يرتبط به، ويطلب من المفحوص أن يقرر -ذاتياً- مدى توافر الخاصية (السمة) موضوع البحث والاهتمام فيه؛ ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجي، وفي ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتى والمحك الخارجي تتحدد درجة الذكاء الشخصى للمفحوص، أى أنه يمكن التعبير عن درجة الذكاء الشخصى بأنها= درجة التقدير الذاتى-الدرجة فى الاختبار الموضوعى (المحك)(**فؤاد أبو حطب**،١٩٩٢: ١٨).

وقد أعد **فؤاد أبو حطب** (**Abou-Hatab, 2000**) نظاماً تصنيفياً عاماً لمستويات الذكاء الشخصى لدى المفحوصين فى ضوء استجاباتهم على كل من مقياس التقرير الذاتى، المحك كما يوضحه الجدول رقم (١).

جدول (١): المستويات المختلفة للذكاء الشخصى.

محك		مستويات المحك				
تقدير ذاتي		٥	٤	٣	٢	١
مستويات التقدير الذاتي	٥	أ	ب	د	و	ح
	٤	ج	أ	ب	د	و
	٣	هـ	ج	أ	ب	د
	٢	ز	هـ	ج	أ	ب
	١	ط	ز	هـ	ج	أ

(١) مستــــوى التطابق :

وهو أعلى درجات الذكاء الشخصى، ويتساوى فيه أولئك الذين يقدرون أنفسهم فى مقياس التقدير الذاتى على أنهم متفوقون أو متوسطون أو متخلفون، وتتطـابق تقديراتهم مع المستوى الذى يحدده المحك، وتمثله الخانة (أ) بالجدول رقم (١)٠

(٢) مستوى الحالات الهامشية :

وهى الحالات التى تختلف فيها مستويات التقدير الذاتى مع المسـتويات التـى يحددها المحك اختلافاً طفيفاً؛ لا يتجاوز مستوى واحداً، وتمثله الخانتان (ب، جـــ) بالجدول السابق.

(٣) حالات الاختلاف المتوسط :

وهى الحالات التى تختلف فيها مستويات التقدير الذاتى عن مستويات المحـك بمستويين، وتشمل فئتين -أيضاً- من الاختلاف: إحداهما تدل على مستوى التقدير الذاتى المرتفع، ومستوى المحك المنخفض وتمثلها الخانة (د)، والأخرى تدل علـى الاتجاه العكسى وتمثلها الخانة (هـ) بالجدول السابق .

(٤) حالات الاختلاف الشديد :

وهى الحالات التى تختلف فيها مستويات التقدير الذاتى عن مسـتوى المحـك بثلاثة مستويات، وتمثلها الخانتان (و، ز) بالجدول السابق .

(٥) حالات الاختلاف المتطرف :

وهى الحالات التى تختلف فيها مستويات التقدير الذاتى عن مستوى المحك بأربعة مستويات، وتمثلها الخانتان (ح، هـ) بالجدول السابق .

كما أن الذكاء الشخصى يمكن تصنيفه إلى ثلاث فئات هى: (فئة التطابق، فئة الإفراط "رفع التقدير الذاتى"، فئة التفريط "خفض التقدير الذاتى")، ويوضح الجدول رقم (٢) بعضاً من تلك الخصائص، التى تتمايز من خلالها تلك الفئات المختلفة للذكاء الشخصى على النحو التالى:

جدول (٢): أوجه الاختلافات والتمايز بين الفئات المختلفة للذكاء الشخصي.

وجه المقارنة	فئة التطابق	فئة الإفراط	فئة التفريط
تعريفها	وهم ذوو الإحساس الناضج بالذات؛ إذ هم أكثر وعياً بذواتهم.	وهم أولئك الذين يغالون في وصف أنفسهم أو تقدير ذواتهم	وهم أولئك الذين يتسمون بالتفريط في تقدير ذواتهم الداخلية.
الفرق بين درجتي التقرير الذاتي والمحك	وتمثل هذه الفئة أعلى درجات الذكاء الشخصي من خلال التطابق تقريباً بين درجتي التقرير الذاتي والمحك (الدرجة على مقياس التقرير-الدرجة على المحك الذاتي=صفر)	الفرق بين درجتي التقدير الذاتي والمحك لصالح التقدير الذاتي.	الفرق بين درجتي التقرير الذاتي والمحك لصالح المحك.
الخصائص المميزة	- لديهم القدرة على توجيه أنفسهم واستثمار إمكاناتهم مما يجعلهم على وعي بمحتويات المهام التي يتعاملون معها من خلال فهم المعاني وتحديد المبادئ والأفكار واستخدام الأدلة والبراهين والاستفادة من الخبرات السابقة. - لديهم القدرة على تحديد العناصر الأساسية والمفاهيم المرتبطة بالمهمة، وإيجاد علاقات بين عناصر الموضوع وما هو مختزن بالذاكرة. - يتم تخزين المعلومات على مستوى عميق. - لديهم القدرة العالية على التصور البصري في فحص عالمهم الداخلي، والذي ينعكس في عمليات التشفير والتخزين. - يعتمدون على استخدام استراتيجيات تشفير أكثر فعالية. - يتميز أفراد هذه الفئة بأنهم يميلون إلى الانبساطية، كما أنهم أكثر مرغوبية اجتماعية.	-لديهم عجز ونقص في استبصارهم بقدراتهم. - يسعون للحصول على درجات مرتفعة ليحتلوا مكانة متميزة بين أقرانهم. -يغلب عليهم السطحية في تجهيز المعلومات. -يعتمدون على استخدام استراتيجيات تشفير غير فعالة. -أقل الفئات استقلالية عن المجال الإدراكي.	-لديهم عجز ونقص في الاستبصار بقدراتهم؛ على الرغم من امتلاكهم لقدرات وإمكانات عالية. -يغلب عليهم السطحية في تجهيز المعلومات. - يعتمدون على استراتيجيات تشفير أقل فعالية. - يتميز هؤلاء الطلاب بأنهم أكثر استقلالية عن المجال الإدراكي.

مفهوم الذكاء الشخصي :

لقد ظهر مفهوم الذكاء الشخصى بصورة أخرى عام (١٩٨٣) عندما قدم جاردنر Gardner نظرية الذكاءات المتعددة Multi-Intelligences لأول مرة فى كتابه "أطر العقل" Frames of Mind ؛ حيث أشار جاردنر إلى سبعة أنواع من الذكاءات هى: (الذكاء الموسيقى Musical، الذكاء الحركى أو الجسمى Bodily or Kinesthetic، الذكاء المنطقى أو الرياضى Logical or Mathematical، الذكاء العملى Practical، الذكاء اللغوى أو اللفظى Linguistic، الذكاء الشخصى Intrapersonal، الذكاء الاجتماعى Interpersonal)، ثم أضاف إليها عام (١٩٩٦) نوعاً أخر هو: الذكاء الطبيعي Naturalist، وفي عام (١٩٩٩) فى كتابه "إعادة تشكيل: الذكاءات المتعددة فى القرن الحادي والعشرين "

Reframed : Multi-intelligence for 21st Century Intelligences

أضاف نوعين آخرين هما: الذكاء المكانى أو البصري Visual & Spatial، والذكاء الوجودي Existentialist (**فتحي جروان، ٢٠٠٢: ٦٩**)٠

ويعرف جاردنر (Gardner, 1983: 203) الذكاء الشخصى بأنه: "عملية عقلية تتضمن الوعي بالذات، وفهمها والتعامل مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير"٠

ومنذ ذلك الحين (١٩٨٣) أصبح لمفهوم الذكاء الشخصى طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر؛ وجود دون أيه إشارة إلى "أبو حطب"، والذي كان له السبق فى تناول وعرض هذا المفهوم٠

ويعلق فؤاد أبو حطب (١٩٩١: ٢٢) على ذلك بقوله: "يبدو أن جاردنر استخدم صيغة الجمع ليدلل على وجود نوعين من الذكاء الشخصى، أحدهما: يتصل بنمو الجوانب الداخلية للشخص، وهو الأوثق اتصالاً بالذكاء الشخصى، والثاني: يتوجه خارجياً نحو الأشخاص الآخرين، وهو: الذكاء الاجتماعى، ومن الطريف أن يطلق عليهما تسميه واحدة وهى: الذكاء الشخصى"٠

ويشير فؤاد أبو حطب (١٩٩٢: ١٣-١٤) إلى أنه على الرغم من تنوع المسائل التى تناولها جاردنر حول الذكاء الشخصى؛ إلا أنه يسجل عليه بعض الملاحظات من أهمها :

(١) لم يحدد جاردنر معنى الذكاء الشخصى تحديداً واضحاً يقبل التناول الإمبريقى، ولم يتجاوز حدود مطابقته بمفهوم "الشعور بالذات" فى مقابل ما يسميه: "الشعور بالآخرين" وهو ما يعنى عنده الذكاء الاجتماعى.

(٢) استند فى معظم القضايا التى عرضها حول الذكاء الشخصى على نتائج البحوث الإكلينيكية، وهذا المستوى من البحث يعد مستوى متقدماً بالنسبة لمفهوم لا يزال فى نشأته المبكرة، ونحن أكثر حاجة إلى بحوث على المستوى الأساسى.

(٣) معظم القضايا التى عرضها حول الفروق بين المجموعات فى الذكاء الشخصى، ونمو هذا الذكاء واضطراباته، هى محض فروض تحتاج إلى الاختبار.

ومن خلال مراجعة أدبيات البحث التربوى، التى تناولت بالدراسة مفهوم الذكاء الشخصى طبقاً لمفهومي "أبو حطب، و جاردنر"، **يمكن عرض أهم الخصائص المميزة للذكاء الشخصى على النحو الآتي :**

خصائص الذكاء الشخصى طبقاً لنظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر :

١. إن الذكاء داخل الشخص (الذكاء الشخصى) -لدي جاردنر- يركز على الجوانب الداخلية وخصوصاً الجانب الوجداني منها ، فهو مدخل جيد لفهم حياة الإنسان الوجدانية.
٢. ينظر إلى الذكاء الشخصى على أنه: قدرة عقلية تتضح من خلال قدرة الفرد على فهم ذاتة وتكوين نموذج فعال عنها وخصوصا فى الجانب الوجداني، والاعتماد على هذا النموذج فى تنظيم الفرد لحياته، وتوجيه سلوكياته(**Gardner &Hatch ,1989**).

٣. يعبر الذكاء الشخصى فى أدنى مستوياته عن القدرة علـــى تمييـــز الفـــرد لمشاعره الوجدانيه،- وخصوصا جانب الألم/ السرور- تلك التى تتحـــدد فى ضوئها سمات الفرد الشخصية كـــالانطواء / الانبســـاط، أمـــا أرقـــي مستوياته فتظهر فى قدرة الفرد على اكتشاف وتنظيم مشاعره فى صـــورة مجموعات مترابطة (Gardner, 1999: 239).

٤. يتسم الفرد ذو الذكاء الشخصى المرتفع بالقدرة على فهم انفعالاته، والاعتماد عليها فى توجيه سلوكه، كما أنه يميل إلى التفكير التأملي، ويميل إلى أن يكون أكثر خصوصية (**رنا قوشيحة**، ٢٠٠٣: ٣٢).

٥. يتصل الذكاء الشخصى- لدى جاردنر- بانعكاس الذات من خلال التأمل، والوعي بما وراء المعرفة، وإدراك الحالة الداخلية للفرد، كذلك يرتبط بالقدرة على التركيز، وتقييم الفرد لأفكاره (Lazear, 1994).

٦. يتم قياس الذكاء الشخصى من خلال التقارير الذاتية التى تتضمن قائمة من الخصائص والصفات الشخصية التى يقدر فيها الفرد ذاتة من حيث توافر/عدم توافر الصفة لدية(**محمد عبد الهادي حسين**، ٢٠٠٣: ١٦٤) .

خصائص الذكاء الشخصى طبقاً لمفهوم "أبو حطب" :

١. يرتبط مفهوم الذكاء الشخصى- لدى أبو حطب- بالناحية الإجرائية أكثر من كونه تعريفاً نظرياً؛ حيث يُعَرفُ بأنه "حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلي ومحك خارجى موضوعى يقبل الملاحظة الخارجية"(**فؤاد أبو حطب**، ١٩٩١).

٢. تتحدد بنية الذكاء الشخصى بعامل عام مستقل من الدرجة الثانية، يضم ثلاثـــة عوامل فرعية من الدرجة الأولي هى: الذكاء الشخصى الانفعالى، والـــذكاء الشخصى المعرفى، والذكاء الشخصى الاجتماعى .

٣ . تتسم بنية الذكاء الشخصى بالاستقرار والثبات النسبي، وذلك تبعا لمتغيـــرى: الجنس والتخصص الدراسى.

٤. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين: الذكاء الشخصى، والذكاءات الأخـــري (الموضوعى، والاجتماعى، والانفعالى)؛ حيث يعتبر الذكاء الموضوعى أقل الذكاءات أرتباطاً بالذكاء الشخصى العام مقارنةً بالذكاء الانفعـــالى (الاعلـــى ارتباطاً)(**أشرف عبدالفتاح** ،٢٠٠٥: ٩٠).

٥ . يعتبر الذكاء الشخصى منبئياً جيداً بالأداء الفعلي؛ حيث إن قياساته تعتمد على قياسات الأداء فى ضـــوء محـــك خـــارجى موضـــوعى **(Abou-Serie, 2001)**.

٦. ثبات الذكاء الشخصى كأحد خصائص الشخصية (**محمد إبراهيم غنـــيم ،وليـــد القفاص**، ٢٠٠١).

وفيما يلي محاولة من الباحث للمقارنة بين مفهومي الذكاء الشخصى فـــى إطار نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعى للنموذج المعرفى المعلوماتى لـــ" أبو حطب" مـــن جانـــب، وفـــي إطـــار نظريـــة الـــذكاءات المتعـــددة Multiple Intelligencesالجاردنر من جانب أخر، يوضحها الجدول رقم (٣).

جدول (٣): مقارنة بين مفهومى الذكاء الشخصى فى إطار النموذج المعرفى المعلوماتى لأبو حطب، وفى إطار نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر.

وجه المقارنة	الذكاء الشخصى فى إطار النموذج المعرفى المعلوماتى لأبو حطب	الذكاء الشخصى فى إطار نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر
ظهور المفهوم	ظهر هذا المفهوم لأول مرة بصورة ضمنية عام ١٩٧٣، حينما صنف أبو حطب أنواع الذكاء إلى ثلاثة أنواع: (معرفي، وجداني، اجتماعى)، وكان مفهوم الذكاء الوجداني أقرب إلى الذكاء الشخصى، كما أنه ظهر بصورة صريحة عام ١٩٧٨ حين صنفت أنماط الذكاء إلى سبعة فئات من بينها الذكاء الشخصى (فؤاد أبو حطب، أمين سليمان، ١٩٩٥: ٢-٣).	ظهر هذا المفهوم لأول مرة على يد جاردنر Gardner عام ١٩٨٣ فى كتابه " أطر العقل " Frames of Mind كأحد الذكاءات المتعددة Multi Intelligences.
طبيعة المفهوم	يعرف (أبو حطب، ١٩٩١: ٢٧) الذكاء الشخصى بأنه "حسن المطابقة بين التقرير الذاتى للمفحوص عن عالمه الداخلي و محكات موضوعية مرتبطة تقبل الملاحظة الخارجية"، ويمكن تقديره كمياً أو كيفياً بالفرق بين التقرير الذاتى والمحك.	يعرف جاردنر الذكاء الشخصى Intrapersonal Intelligence بأنه "عملية عقلية تتضمن الوعي بالذات وفهمها والتناغم والتعامل مع المشاعر الداخلية والقيم والمعتقدات وعمليات التفكير" (Gardner, 1983 : 501)
طرق قياس وتقدير الذكاء الشخصى	يقترح (أبو حطب ١٩٩٢: ١٨) استراتيجية للقياس تتلخص فى اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني، كما يتحدد بمستوى المعلومات ثم البحث عن المقابل الموضوعى له، كما يتمثل فى صورة محك يرتبط به، ويطلب من المشارك أن يقرر- ذاتياً- مدى توافر الخاصية-السمة-موضع البحث والاهتمام فيه، ثم تقاس هذه السمة ذاتها باستخدام محك خارجى وتتحدد درجة الذكاء الشخصى فى ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتى والمحك. درجة الذكاء الشخصى=درجة التقرير الذاتى-الدرجة على المحك الخارجى).	يعتمد قياس وتقدير الذكاء الشخصى كأحد الذكاءات المتعددة فى تلك النظرية على تصميم مجموعة من الأنشطة أو الأنماط التى تدور حول قضية أو سؤال ما، وربط تلك الموضوعات بعضها ببعض، ويقوم المعلمون بتطوير الاستراتيجيات التى تسمح للتلاميذ بعرض تجارب أو أنماط فريدة ذات قيمة لهم ولمجتمعهم، وتعتمد أساليب التقييم على الملاحظة أو المسجلات الكتابية الوصفية أو استخدام الاختبارات مثل: اختبار الذكاءات المتعددة لجاردنر- تعريب: محمد عبد الهادي حسين-، ومقياس التقويم النمائى للذكاءات المتعددة MIDAS (محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣: ١٦٠-١٦٤).

ومن العرض السابق يمكن استنتاج ما يلي :

- لـ" أبو حطب" السبق فى تناول وتحديد مصطلح الـذكاء الشخصـى حيث عرض هذا المصطلح لأول مرة صراحة عام (١٩٧٨) حينمـا قسم أنواع الذكاء إلى سبعة أنـواع فـى إطـار النمـوذج المعرفـى المعلوماتى، فى حين أن جاردنر قد عـرض هـذا المصـطلح عـام (١٩٨٣) فى كتابة "أطر العقل" Frames of mind، وذلـك ضـمن سبعة أنواع من الذكاءات فى إطار نظرية الذكاءات المتعددة "Multi Intelligences theory"،

- يركز "أبو حطب" فى تعريفه للذكاء الشخصى على الجانب الإجرائـي فى القياس، وذلك فى إطار حسن المطابقـة بـين التقريـر الـذاتى للمفحوص عن عالمه الـداخلي ومحكـات خارجيـة، موضـوعية، مرتبطة، تقبل الملاحظة، فى حين نجد أن جاردنر يركز فى تعريفـه للذكاء الشخصى على خصائص هذا الذكاء، والتي تتمثل فـى وعـى الفرد بذاته ومشاعره، وقدرته على التمييز بينهما، والاعتماد عليها فى فهم المرء لسلوكه وتوجيهه.

ثانياً: استراتيجيات التذكر Memory Strategies

مقدمـــة :

إن سلوك الإنسان يدل على أنه يستفيد من ماضيه بكل ما فيه من خبرات ليواجه به حاضره؛ فيعالجه بقدر أكبر ومهارة أعظم، وينفرد الإنسان- دون غيره من سائر الكائنات الحية- بأنه لا يقابل في حياته مواقف جديدة تماماً؛ لأن قدرته على التذكر مع قدرته على التفكير تجعلان كل موقف جديد عليه مشابهاً للمواقف القديمة في شيء ما؛ مما يساعده على أن يتعامل بكفاءة أكبر مع هذا الموقف الجديد (**حسنين الكامل، ١٩٧٣: ١٥**).

وتعتبر القدرة على التذكر واسترجاع المعلومات أساساً لكل أشكال المعرفة، حيث تسمح ذاكرتنا بتخزين المعلومات عن العالم المحيط بنا حتى نستطيع الفهم، والتعامل، والتفاعل مع المواقف المستقبلية على أساس خبرات الماضي **(Groome, 1999: 96)**.

وللذاكرة أثر عميق في الحياة النفسية للإنسان، فلولا الذاكرة لما تكونت الشخصية ولا تم الإدراك، ولا اكتُسِبتْ العادات، ولا أمكن التخيل والحكم والاستدلال، وكلما كانت الذاكرة أقوى كان العقل أوسع وأغنى (**جميل صليبا**، ١٩٨١: ٣٩٧).

نظريات تمثيل المعلومات في الذاكرة :

لقد برز الخلاف بين علماء علم النفس المعرفي حول الذاكرة وتمثيلاتها للمعلومات منذ قرن تقريباً، ويدور السؤال المحوري في هذا الخلاف حول معرفة ما إذا كانت تمثيلات الذاكرة للمعلومات تتجانس وتتطابق بشكل دقيق وصحيح مع المثيرات الخارجية الفعلية التي أحدثتها أم لا؟، وإذا اعتبرنا أن عمل الذاكرة، وما يصدر عنها من معلومات بمنزلة استجابات أحدثتها مثيرات سابقة، فهل هناك

تطابق حقيقي بين هذه الاستجابات والمثيـرات أم لا؟ (**محمـد قاسـم عبـد الله**، ٢٠٠٣: ١٨).

وفي محاولة لفض هذا الخلاف والإجابة عن هذا التساؤل، ظهرت العديـد من النظريات التى تتناول تمثيلات المعلومات فى الذاكرة، منها: نظريـة تجهيـز ومعالجة المعلومات Information Processing Theory، والتي تمثل محـور اهتمام الدراسة الحالية :

نظرية معالجة وتجهيز المعلومات :
Information Processing Theory

ويفترض اتجاه تجهيز ومعالجة المعلومات أن السلوك يمكن تحليله إلى سلسلة من المراحل تؤدى خلالها مكونات أو ميكانزمات معينة عمليات تحويل وتسجيل للمعلومات التى تأتى إليها، وتعد الاستجابة النهائية للمفحوص نتاجاً لهذه السلسلة الطويلة من العمليات (**فؤاد أبو حطب**، ١٩٨٣: ١٩٤).

ويذكر **سولير** (**Suler, 2000: 150**) أنه أثناء معالجة الفرد للمعلومات فإنه يقوم بسلسلة من العمليات، تبدأ باستقبال المثيرات من البيئة الخارجية بواسطة الحواس المختلفة، ثم تشفر هذه المعلومات المستقبلة فى محاولة لربطها بما هو كائن فى البناء المعرفى للفرد، ومن ثم الاحتفاظ بتلك المعلومات داخل الذاكرة، وتنتهى هذه العمليات بالتعرف على تلك المعلومات واسترجاعها عند الحاجة إليها.

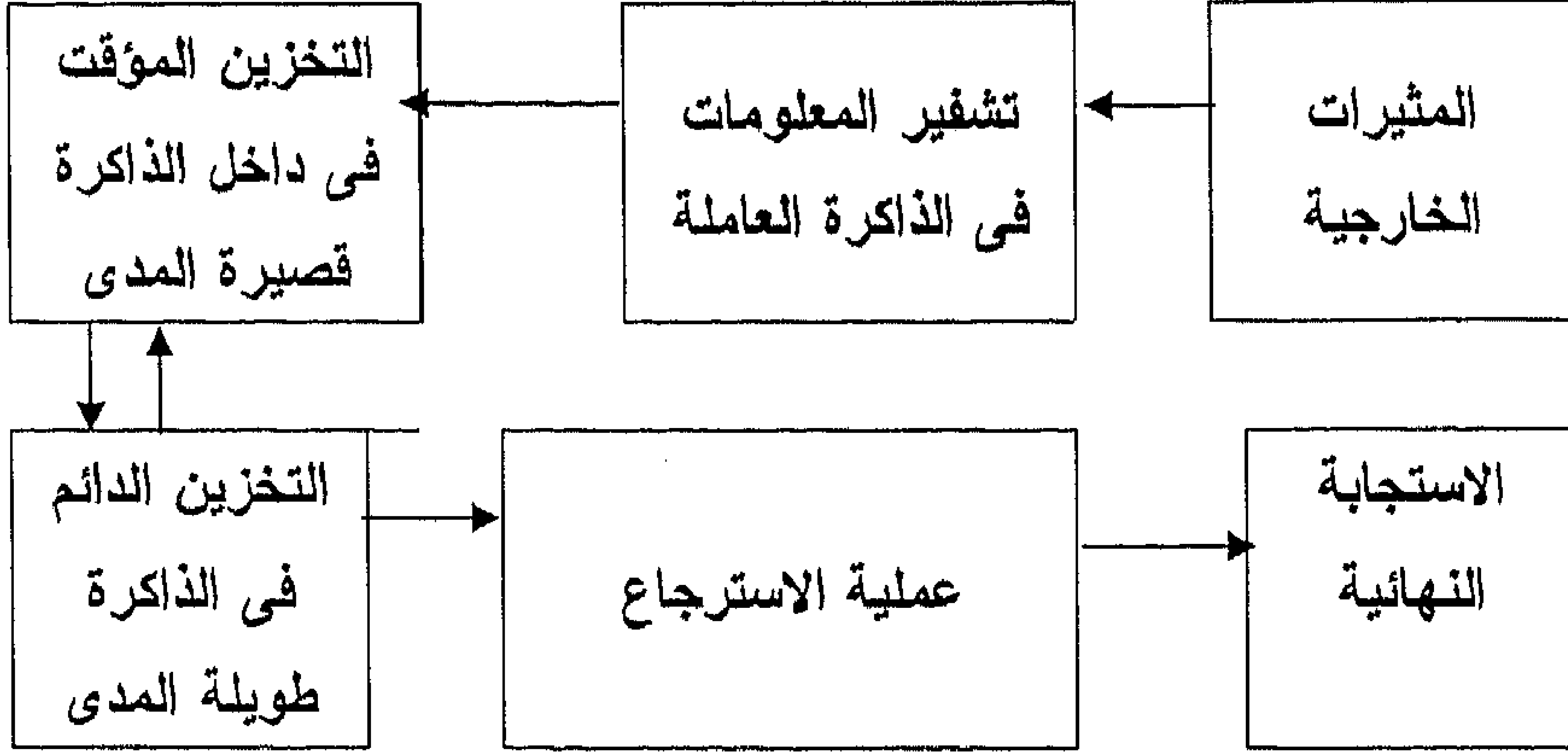
ويشير **جوردن** (**Gorden, 1999: 31-32**) إلـى أن **نظريـة معالجة وتجهيز المعلومات تقوم على مجموعه من الافتراضات الأساسية** وهى :

- إمكانية إخضاع العمليات المختلفة للذاكرة للدراسة العلمية الدقيقة بوسـائل تمكن الفرد من تحديد واختبار المكونات المختلفة لعمليـة الاسـتثارة حتـى صدور الاستجابة النهائية.

• تتضمن منظومة عمل الذاكرة ثلاث مراحل أساسية للمعالجة هى :

- مرحلة التشفير ، - مرحلة التخزين ، - مرحلة الاسترجاع ،

ويمكن توضيح هذه العمليات المختلفة وعلاقتها فيما بينها من خلال الشكل التالي :



شكل (٢): تتابع العمليات المختلفة للمعلومات فى داخل الذاكرة ،

(نقلاً عن : Gorden, 1999 ; 31)

• يعتمد علماء علم النفس المعرفى على الموازنة بين هذه العمليات المختلفة لنظام تجهيز ومعالجة المعلومات، ونظام الحاسب الآلي فى استقبال وتخزين ومعالجة المعلومات؛ حيث تمثل وحدات الإدخال بالحاسب الآلـي الحـواس المختلفة لدى الإنسان فى استقبال المعلومات من البيئة الخارجية، تلك التى يتم معالجتها فى داخل وحدات المعالجة المركزية C.P.U بالحاسب الآلي والتـي تمثل أداء الذاكرة العاملة لدى الإنسان، ثم تختزن هـذه المعلومـات داخـل الحاسب فى وحدات التخزين المؤقتة أو الدائمة، مثلما يقوم الإنسان بتخـزين تلك المعلومات بعد معالجتها فى الذاكرة قصيرة المدى (تخزين مؤقـت)، أو بالذاكرة طويلة المدى (تخزين دائم) إلى أن يـتم اسـترجاعها **(Groome, 2000: 95-97)** ،

• يسعى اتجاه تجهيز ومعالجة المعلومات إلى الإجابة عـن مجموعـة مـن التساؤلات أهمها كيف يكتسب العقل البشري المعلومات؟ ، وما هى محـددات

كم المعلومات التى يمكن اكتسابها وتعلمهـــا؟، لمـــاذا يمكـــن تـــذكر بعـــض المعلومات بينما يصعب تذكر بعضها الآخر؟، وما هى أنماط المعلومات التى يسهل نسيانها، وتلك التى تجد قدراً أكبر من مقاومة نسيانها؟ وماذا يجب علينا فعله لتحسين معدل الاحتفاظ بالمعلومات ومعدل استرجاعها؟ ويبـــذل علمـــاء علم النفس المعرفى جهوداً ملموسة للإجابة عن هذه الأسئلة، وغيرهـــا مـــن خلال بناء نماذج لتجهيز ومعالجة والمعلومات لتحديد كيف يحصل الإنســـان على المعلومات وكيف يكتسبها، وما يحدث لهذه المعلومات مـــن عمليـــات: تشفير، وتحويل، وتخزين، واشتقاق، واسترجاع (**فتحـــي الزيـــات**، ١٩٩٦: ٣٩٦).

الذاكرة فى إطار تجهيز ومعالجة المعلومات :

تؤدى الذاكرة دوراً مهماً فى نظام تجهيز وتناول المعلومات، ويمكن تحديد ثلاثة مظاهر أساسية للذاكرة الإنسانية هى :

- أول هذه المظاهر ما يسمى **بنظام تخـــزين المعلومـــات الحســـى Sensory Information Storage** وهو على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة لعملية التناول الإدراكي للمعلومات الحسية- تلك التى تتكون عبر قنـــوات الاتصـــال الحسى مع البيئة المحيطة-، والتي عادة لا تستغرق أكثر من أجزاء معـــدودة من الثانية.
- أما المظهر الثاني للذاكرة، فهو ما يسمى: **بنظام الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory**، حيث تبقى المعلومات لمدة ثوانٍ أو ربما لعدة دقائق.
- وثالث هذه المظاهر ما يسمى: بنظام الذاكرة طويلـــة المـــدى Long Term Memory ؛ حيث تبقى التسجيلات الدائمة لخبرات الفرد التى كونهـــا عبـــر قنوات حياته، ويوضح الشكل رقم (٢) - السابق عرضـــه- تتـــابع وانتقـــال المعلومات من البيئة الخارجية عبر منظومة عمـــل الـــذاكرة حتـــى ظهـــور الاستجابة النهائية.

طبيعة الذاكرة :

لقد تعددت التعريفات المختلفة التى اهتمت بتحديد طبيعة عمل الذاكرة، ومن ثم لا يوجد تعريف واحد يمكن أن يمثل وجهات النظر المتعددة حول هذه العملية العقلية المعقدة "عملية التذكر"٠

حيث يعرف **بادلي (Baddely, 1999: 264)** عملية التذكر بأنها: "قــدرة عقلية عليا يتم من خلالها استدعاء المعلومات السابق تخزينها، من خلال محاولــة ربط تلك المعلومات الجديدة بما هو كائن فى البناء المعرفى للفرد"٠

ويشير **فتحي الزيات** (٢٠٠١: ٢٠٢) إلى عملية التذكر على أنها: "عملية عقلية تهدف إلى: إحياء ما سبق للفرد أن تعلمه واحتفظ به"٠

وتشير هذه التعريفات على أن التذكر هو :

- عملية عقلية عليا تهدف إلى استرجاع المعلومات السابق تشفيرها، وتخزينهــا فى داخل الذاكرة٠
- يحدث أثناء عملية التذكر الربط ما بين المثير بما يحمله من معلومات جديــدة، وتلك الخبرات المختلفة السابقة الكائنة فى البناء المعرفى للفرد٠

وتنظر تلك التعريفات المختلفة للذاكرة على أنها: منظومة عمل متكاملة تضــم إحدى العمليات العقلية العليا- عملية التذكر- بما تشتمل علية من مراحــل ثــلاث هى: التشفير، التخزين، الاسترجاع.

حيث يعرف **حافظ عبد الســتار** (١٩٨٩: ١٩) الــذاكرة بأنهــا: "تلــك المنظومة التى تحدث من خلالها عمليــات: التشــفير، والتخــزين للمعلومــات، والاستعادة لها بصورتها الأصلية"

كما يعرفها **فتحي الزيات** (١٩٩٨: ٣٦٩) بأنها: "نشاط عقلــي معرفــي يعكس القدرة على تشفير وتخزين وتجهيز أو معالجــة المعلومــات المســتدخلة أو المشتقة واسترجاعها"٠

ومن جانب أخر يشير **حسن عابدين** (٢٠٠١: ١٧) إلى أن الذاكرة هـي: "تلك المنظومة العقلية التى تتضمن اكتساب المعلومات وتنظيمها وتخزينها، ثم استرجاعها عند الحاجة إليها"،

ويتفق الباحث مع تعريف **حافظ عبد الستار** (١٩٨٩) على أنها منظومة تتضمن مجموعة من العمليات العقلية: كالاستقبال، والتشفير، والتخزين، والاسترجاع بهدف تذكر تلك المعلومات السابق تعلمها،

أنواع الذاكرة :

ويحدد **طلعت منصور وآخرون** (١٩٨٤، ٢١٩-٢٢١) عدة أنواع للذاكرة- بناء على خصائص النشاط الذي تتحقق فيه، وترتبط به العمليات العقلية المكونة للذاكرة- فى ضوء ثلاثة محكات هى :

١-وفقاً لطبيعة النشاط النفسي،

٢- وفقاً لأهداف النشاط ،

٣- وفقاً لفترة الاحتفاظ بمادة التذكر ،

أولاً : تنقسم الذاكرة وفقاً لطبيعة النشاط النفسي إلى :

(أ) الذاكرة الحسية العيانية **Concrete Memory** :

وتتضمن الذاكرة البصرية، والسمعية، و اللمسية، والتذوقية،

(ب) **الذاكرة اللفظية المنطقية Verbal Logical Memory**

ويطلق عليها -أحياناً- مصطلح: ذاكرة المعانى،

(ج) الذاكرة الحركية Motor Memory :

وهى ذاكرة اكتساب نماذج الحركة، وحفظها، واسترجاعها،

(د) **الذاكرة الانفعالية Emotional Memory**

وفي هذا النوع من الذاكرة يسترجع الفرد الماضي مصحوباً بانفعالات معينة،

ثانياً : تنقسم الذاكرة وفقاً لأهداف النشاط إلى

(أ) الذاكرة الإرادية Voluntary Memory :

كأن يتذكر الطالب في الامتحان موضوعات مرتبطة بأهداف السؤال ومتطلباته.

(ب) الذاكرة اللاإرادية Involuntary Memory :

وفيما لا توجد أهداف محددة توجه العمليات العقلية المتضمنة في الذاكرة وجهة معينة كأن يتم تذكر لحن موسيقى أثناء قراءة كتاب معين.

ثالثاً : تنقسم الذاكرة وفقاً لاستمرارية الاحتفاظ بمادة التذكر إلى :

(١) الذاكرة طويلة المدى Long Term Memory

وتتميز بالاستبقاء طويل المدى للمعلومات بعد تكرارها لمرات عديدة.

(٢) الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory

ويعرفها **جوردن (Gorden, 1999: 26)** بأنها: " تلك المنظومة التي يحتفظ من خلالها الفرد بالمعلومات لفترة زمنية محددة، تعتمد تلك الفترة الزمنية على تسميع تلك المعلومات وتنظيمها".

كما يرى **فلافيل (Flavell, 2000: 185)** أن الذاكرة قصيرة المدى هي: "مخزن مؤقت للمعلومات يعتمد على قدرة الفرد على تنظيم المعلومات وربطها بالخبرات السابق الاحتفاظ بها".

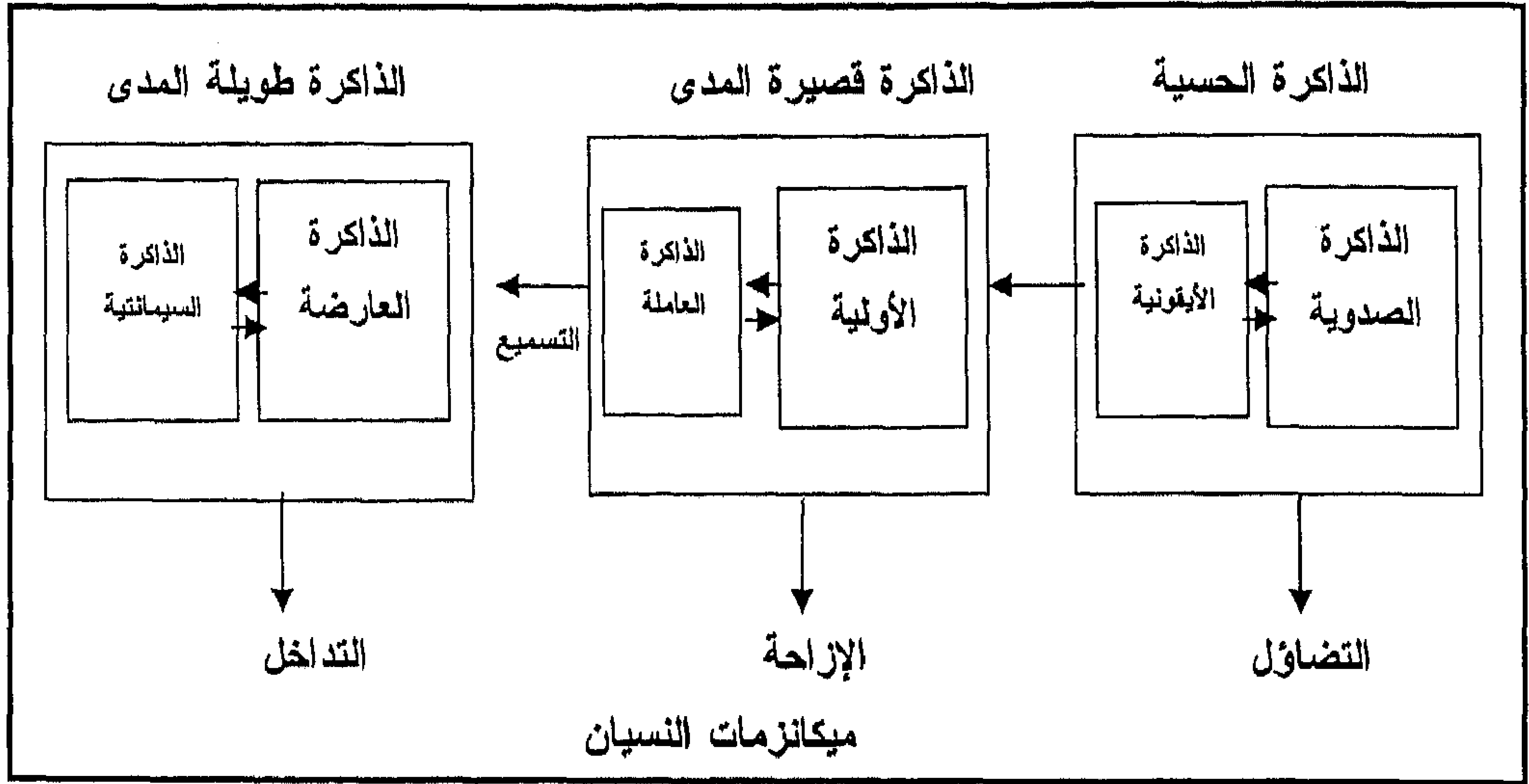
ويُجمع العلماء على أن ذاكرة المدى القصير ذات سعة محدودة، ويقدر حجم المعلومات التي يمكن الاحتفاظ بها في تلك الذاكرة (٧ ± ٢) من وحدات المعلومات أي؛ أن مدى استيعابها ما بين (٥) إلى (٩) من وحدات المعلومات، وزمن بقاء تلك المعلومات يتراوح ما بين (١٥) ثانية إلى عدد قليل من الدقائق **(هولس وآخرون، ١٩٨٣: ٣٣٣)**.

ويشير كل من: **فؤاد أبو حطب، آمال صادق(٢٠٠٠: ٥٨١-٨٥٢)** إلى أن الذاكرة قصيرة المدى تقع فى منزلة متوسطة فى المنظومة المعرفية للإنسان بين: الذاكرة الحسية، والذاكرة طويلة المدى، **وتتسم هذه الذاكرة بخاصتين رئيستين هما :**

١- بقاء المعلومات فى هذا المخزن من الذاكرة طالما أن الشخص فى حاجة إليها ويقوم باستخدامها وتوظيفها، ومن هنا اقترح بعض العلماء المعاصرين تسميتها بالذاكرة العاملة، ويعتمد هذا البقاء للمعلومات على عملية التمثيل Representation ،والتي يتم بها تشفير المعلومات.

٢- أنها ذات مدى محدود، وهى فى هذا تختلف عن الذاكرة الحسية وذاكرة المدى الطويل اللتين يتسم كل منهما بمدى غير محدود؛ ولهذا تعد هذه الذاكرة عنق الزجاجة فى المنظومة المعرفية للإنسان، ويحدد هذا المدى برقم (سبعة) مضافاً إليه أو مطروحاً منه اثنان (أى بين ٥ : ٩) عناصر.

وقد قدم **حافظ عبد الستار**(١٩٨٩: ٣٨-٣٩) شكلاً تخطيطاً، يوضح انسياب المعلومات ما بين البيئة الخارجية المحيطة بالفرد، ومنظومة عمل الذاكرة على النحو التالي :



شكل (٣) : تدفق المعلومات خلال منظومة عمل الذاكرة

(نقلاً عن : حافظ عبد الستار، ١٩٨٩: ٣٨)

ويشير **فتحي الزيات** (١٩٩٧: ٣٣٤) إلى: أن الذاكرة قصيرة المدى تختلف عن الذاكرة الحسية فى عدد من الخصائص منها :

(١) تظل الفقرات فى الذاكرة الحسية حوالي ثانيتين أو أقل بينما تظل فى الذاكرة قصيرة المدى لفترة تصل إلى ٣٠ثانية.

(٢) المعلومات التى يتم استقبالها فى الذاكرة الحسية تظل فى صورتها الخام وغير معالجة نسبياً، بينما يتم تجهيز ومعالجة المعلومات فى الذاكرة قصيرة المدى مثلاً: بالتسميع أو التحويل أو المقارنة أو تغير ترتيب الفقرات أو تنظيمها أو تزامنها أو تعاقبها.

(٣) المعلومات التى يتم استقبالها فى الذاكرة الحسية هى دقيقة تماماً فى تمثيلها للمثير بينما المعلومات فى الذاكرة قصيرة المدى أكثر ميلاً للتشويه أو التحريف .

(٤) المعلومات التى تستقبل فى الذاكرة الحسية تظل كما هى فى صورتها الخام، بينما يتم انتقاء وتجهيز ومعالجة المعلومات فى الذاكرة قصيرة المدى؛ ولذا فالمعلومات فيها تكون انتقائية فى التجهيز والمعالجة.

ويرى **بست (Best, 1992: 128)** أن الذاكرة قصيرة المدى تختلف عن الذاكرة طويلة المدى فيما يلي :

١- تبقى المعلومات المخزنة Memories فى مخزن الذاكرة قصيرة المدى لفترة زمنية لا تزيد عن ٣٠ثانية؛ بينما يمكن أن تدوم العمر كله فى الذاكرة طويلة المدى.

٢- سعة الذاكرة قصيرة المدى تحوى فقط (٧ ± ٢) جزلات أو وحدات معلوماتية، بينما سعة الذاكرة طويلة المدى غير محدودة المدى.

كما يشير **جوردين (Gorden, 1999: 33)** إلى أن هناك علاقة ديناميكية متبادلة ما بين مخزن الذاكرة قصيرة المدى ومخزن الذاكرة طويلة المدى، فالذاكرة قصيرة المدى تحتفظ بالمعلومات لفترة زمنية قصيرة، بينما تحتفظ الذاكرة طويلة المدى بالمعلومات لفترة زمنية أطول، قد تدوم العمر كله.

ويشير **وليد القفاص (١٩٩٦: ٣٣) إلى** أن المخازن الثلاثة: (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى) تختلف فى خصائص تشغيل المعلومات، فإدخال المعلومات فى المخزن الحسى يكون لا إرادياً، بينما إدخالها فى المخزن قصير المدى يتطلب الانتباه للمثير، فى حين يشترط لإدخالها فى المخزن طويل المدى استخدام التسميع، كما أن حفظ هذه المعلومات فى الذاكرة الحسية غير ممكن، أما حفظها فى المخزن قصير المدى فيتطلب انتباهاً مستمراً وتسميعاً، بينما يتطلب حفظ المعلومات فى المخزن طويل المدى تكرار المعلومات وتنظيمها.

ومن خلال العرض السابق، ومن مراجعة الأدبيات التربوية فـــي مجـــال الذاكرة: (**سامي عبد القـــوى علـــى، ١٩٩٥: ١٨٠-١٨١**)، (**وليـــد القفـــاص، ١٩٩٦: ٣٣-٣٤**)، (**فتحي الزيات، ١٩٩٧: ٣٣٤**)، (**فؤاد أبـــو حطـــب، أمـــال صادق، ٢٠٠٠: ٥٧٨**) وغيرهم، يمكن التأكيد على أن هناك فروقاً جوهرية بـــين كل من: الذاكرة قصيرة المدي، والذاكرة طويلة المدى، والذاكرة الحسية، يوجزهـــا الباحث فى الجدول رقم (٤).

جدول(٤): مقارنة بين أنواع الذاكرة الثلاثة (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى).

وجه المقارنة	الذاكرة الحسية	الذاكرة قصيرة المدى	الذاكرة طويلة المدى
تعريفها	"هى تلك العملية المسئولة عن التسجيل الحسي، والتي تدخل من خلالها المعلومات إلى منظومة تجهيز المعلومات".	هى "الذاكرة التى تخزن المعلومات مباشرة".	هى "الذاكرة التى تخزن المعلومات لفترة زمنية طويلة".
مكوناتها	تتضمن الذاكرة الحسية نوعين من الذاكرة هما الذاكرة الصدوية -وهي التى تختص بالتسجيل الفوري السمعي للمعلومات-، والذاكرة الأيقونية -وهي التى تختص بالتسجيل الفوري البصري-.	تتضمن نوعين من الذاكرة هما الذاكرة الأولية -وهي تعمل ويستمر عملها طوال فترة الانتباه- بينما تعمل الذاكرة العاملة: على معالجة وتشفير المعلومات.	تتضمن نوعين من الذاكرة هما الذاكرة العارضة، والذاكرة السيمانتية.
سعة التخزين	ذات قدر محدود من الاحتفاظ بالمعلومات الحسية.	يمكن أن تحتفظ بـ (٧±٢) وحدات معلومات؛ أي أن: مدى استيعابها يتراوح ما بين (٥: ٩) من وحدات المعلومات.	ذات سعة غير محدودة.
مدة بقاء المعلومات	تبقى المعلومات لفترة زمنية قصيرة جدا (٢٥٠: ٣٥٠ميللى ثانية)، وقد تمتد إلى ١٠أمثال هذه المدة.	تبقى المعلومات لفترة زمنية ٣٠ث، وقد تمتد إلى عدة دقائق.	قد تمتد إلى العمر كله.
ميكانزم فقد المعلومات "النسيان"	تفقد المعلومات عن طريق ميكانزم التضاؤل / الاضمحلال.	تفقد المعلومات عن طريق ميكانزم الإزاحة.	تفقد المعلومات عن طريق ميكانزم التداخل.

تابع جدول (٤): مقارنة بين أنواع الذاكرة الثلاثة (الحسية، قصيرة المدى، طويلة المدى)

وجه المقارنة	الذاكرة الحسية	الذاكرة قصيرة المدى	الذاكرة طويلة المدى
طبيعة المعلومات المحتفظ بها	تستقبل المعلومات بقدر غير محدود من البيئة الخارجية؛ بواسطة حواس الجسم المختلفة ،	تشمل معلومات يتم الاحتفاظ بها بصفة مؤقتة مثل ما يجرى أمام أعين الناس وما يطرق أذنيهم من أصوات، وما يمر بهم من أحداث، وما يتلقوه من معلومات من الذاكرة الحسية ،	تشمل معلومات عن لغتنا ووجوه الأفراد الذين نألفهم وغير ذلك مما نحتفظ به بصفة دائمة ،
طريقة اكتساب المعلومات	تنتقل إليها المعلومات بواسطة حواس الجسم المختلفة من البيئة الخارجية المحيطة به ،	لكى تنتقل المعلومات إلى المخزن قصير المدى لابد أن تخضع لعملية الانتقاء وأن يضفى عليها بعض المعنى ،	لكى تنتقل المعلومات إلى المخزن طويل المدى لابد من تشفير، ومعالجة المعلومات، ويساعد فى ذلك استراتيجيات التذكر ،
العوامل التى تؤثر على سعة الذاكرة	وتتأثر الذاكرة الحسية من حيث السعة، والفعالية بمدى قوة حواس الجسم المختلفة، وتأثرها بالمثيرات الخارجية، والاستجابة لها ،	تتأثر الذاكرة قصيرة المدى من حيث السعة والفعالية بعدة عوامل منها (١) زمن النطق أو العرض Pronunciation time (٢) القلق Anxiety (٣) نمط التشفير ، Coding Pattern (٤) العوامل الانفعالية/ العاطفية Emotional Factor	تتوقف دقة الذاكرة طويلة المدى فى الاحتفاظ بعدد من العوامل منها : (١) السياق Context حيث يشير السياق الى نمط التعرف ، (٢) نوعية التشفير Coding Pattern (٣) الحالة المزاجية Mood (٤) الخبرة والمهارة Expertise

مراحل عمل الذاكـــرة :

يؤكد علماء علم النفس المعرفي على أن منظومة عمل الذاكرة تتضمن ثلاث مراحل رئيسة هي:

- مرحلة اكتساب، وإدخال المعلومات، وتشفيرها ·
- مرحلة التخزين، وفيها يتم الاحتفاظ بالمعلومات بعد معالجتها، وتشفيرها ·
- مرحلة الاسترجاع، حيث تُستدعى المعلومـــات بعـــد تخزينهـــا (Groome, 2000: 95-97)

أولاً : مرحلة الاكتساب والتشفير Acquisition and Encoding Stage:

ويقصد بعملية التشفير : العرض المبدئي للمعلومات الحسية فى المخ، ومهما كان وسيط العرض (بصرياً أو سمعياً أو شمياً أو تذوقياً) فإن أعضاء الاستقبال تحول هذه الطاقة الفيزيائية وتقوم بتسجيلها داخلياً على نحو أخر (**فؤاد أبو حطب، ١٩٨٣ : ٢٩٢**)·

ويعرفها **أنور الشرقاوى** (١٩٩٢: ١٥٢) بأنها: "أولـــى العمليـــات التـــى يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومات؛ التى تعرض عليه أو يتعرض لها فى المواقف المختلفة"·

ويشير **ويندكوس** (**Wendkos, 1998: 211**) إلى أن: عملية التشفير واحدة من أهم عمليات الذاكرة، وتأتى هذه العملية بعد استقبال المعلومات عن طريق المسجل الحاسى، ومن خلال هذه العملية يتم تنظيم المعلومات عن طريق محاولة ربطها بالمعلومات السابق تعلمها ·

وتأخذ عملية التشفير أنماطاً متعددة،إذ ربما يكون التركيز على لون المثير أو شكله أو حجمه أو تكوينه أو العديد من الخصائص الأخرى؛ التى تميزه، وتشير الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا الميدان إلى أن الأفراد الراشدين يميلـــون إلى استخدام نمط التشفير المتعدد بينما يميل الأطفال إلى التركيز على بعد واحد أو عدد قليل من تلك الأبعاد (**أنور الشرقاوى، ١٩٩٢: ٦١**)·

وأفضل تفسير لهذه النتيجة أن الراشدين استطاعوا استخدام استراتيجيات ملائمة للتشفير قبل تحويلها إلى الذاكرة قصيرة المدى، بينما لم يستطع الأطفال التوصل إلى استخدام مثل هذه الاستراتيجيات، ومعنى ذلك أن الفروق بين الراشدين والأطفال ليست فى سعة استقبال المسجلات الحاسية للمعلومات، وإنما فى استراتيجيات تشفير هذه المعلومات، وتحويلها للذاكرة قصيرة المدى (**فتحي الزيات، ١٩٩٥: ٣٠٥**)٠

ويميز الباحثون بين نماذج شفرة الذاكرة على النحو الآتي :

(١) **الشفرة البصرية Visual Code** : حيث يمثل عنصر المعلومات فى الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه٠

(٢) **الشفرة السمعية Acoustic Code** : حيث يُمَثلُ عنصر المعلومات فى الذاكرة بواسطة مظهره السمعي الذي يدل عليه أو بما يدل على سماع اسمه٠

(٣) **الشفرة اللمسية Hapitc Code** : حيث يُمَثلُ عنصر المعلومات فى الذاكرة بواسطة خاصية اللمس التى تميزه٠

(٤) **شفرة دلالة اللفظ Semantic Code** : حيث يُمَثلُ عنصر المعلومات فى الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه (**أنور الشرقاوى، ١٩٩٢: ١٥٢-١٥٣**)٠

ويرى **جروم (Groome, 2000: 113)** : أن نجاح الفرد فى عملية التشفير يتوقف على عدة عوامل منها :

- **طبيعة المهمة :**

حيث تختلف عملية التشفير حسب طبيعة المهمة المستخدمة سواء أكانت أعداداً أم حروفاً أم كلمات٠

- **مدى وضوح المعنى فى مهام التشفير :**

فكلما كانت مهام التشفير مألوفة بالنسبة للفرد كلما كانت عملية التشفير أدق٠

كما يشير **محمد قاسم عبد الله** (٢٠٠٣: ٤٧-٤٩) إلى أن هناك عدداً من العوامل التى تؤثر فى عملية اكتساب وتشفير المعلومات منها :

(١) التفصيلات البارزة والمتميزة للمثير :

حيث تملك التفصيلات البارزة، والمتميزة إمكانية عالية للتشفير، فى حـــين أن التفصيلات البسيطة والصغيرة أو غير المناسبة لا تتعرض لمثل هذا المســـتوى من التشفير٠

(٢) الانتباه الانتقائى :

ويعنى ذلك: أن بعض مظاهر الموقف المثير قد تجذب انتباه الشخص، ومن ثم تحظى بالتشفير، فى حين أن بعضها الآخر لا يجذب انتباهه، ومن ثم لا يحظى بالتشفير.

(٣) زمن العـــــــرض :

وهو يعبر عن مدة معايشة الشخص للحدث أو رؤيته له، وكذلك تكرار العرض، وهو يعبر عن مرات معايشة الحدث، وتكرار مشاهدته له٠

ففي التجارب التى تُسْتَعْمَلُ فيها مثيرات، وأحداثُ بسيطة مثل: الأحرف، والكلمات، كلما زادت مدة العرض لهذه المثيرات زادت الدقة فى تذكرها، وكلما زاد عدد مرات عرضها زادت الدقة أيضاً، وكلما كان مجال المشاهدة ناصعاً وواضحاً، كان التعرف والتذكر دقيقين٠

(٤) طريقة التعلـــم :

فالطريقة التى يكتسب بها الشخص معرفة ما؛ تحدد ما سيذكره منها فيما بعد، فبعض الناس يميل إلى استخدام حاسة البصر، وبعضهم الآخر يميل إلى

استخدام حاسة السمع أثناء عملية التعلـم؛ لذا فوجود وسائط سمعية وبصرية أثناء عملية التعلم يساعد كثيراً على تثبيت المعلومات وسهولة اكتسابها٠

(٥) موضوع التعلـــــم :

ويعد موضوع التعلم عاملاً مهماً فى اكتساب المعلومات، ويرجع ذلك إلى:

- أن عملية اكتساب المعلومات تتأثر بمدى وضوح معنى موضوع التعلم الذي نكون بصدد تعلمه٠
- ما تثيره فينا مادة التعلم من شغف واهتمام٠
- مدى ملائمة مادة التعلم لميولنا، وإشباع حاجاتنا٠

(٦) الذكـــــاء :

حيث تشير الأبحاث إلى: أن هناك علاقة طرديه بين مستوى الذكاء، والقدرة على الاستيعاب والتحصيل؛ ومن ثم اكتساب أكبر عدد ممكن من المعلومات (**سامي عبد القوى، ١٩٩٥: ١٦٨-١٧١**)٠

ثانياً : مرحلة الاحتفاظ/ التخزين : Retention or Storage Stage

يتعلق الحفظ بأثر الذاكرة، فحينما يمارس الفرد نشاطاً معيناً فى موقف ما، فهو إما أن يحفظ ما يمارسه أو ينساه؛ لذا يعبر الحفظ عن الجانب الإيجابي لوظيفة الذاكرة، فى حين يعبر النسيان عن الجانب السلبي لها، فالحفظ هو: تلك العملية التى تُثْبَتُ بها الخبرات الراهنة والماضية التى مر بها الفرد (**أنور الشرقاوى، ١٩٩٢: ١٢٦**)٠

ويذكر **بست (Best, 1999: 123)**: أن الاحتفاظ يظهر بشكل أفضل ويستمر لفترة أطول عندما تكون المعلومات المراد الاحتفاظ بها مألوفة بالنسبة للفرد، ويتم عرضها عليه لفترة زمنية أطول، فكلما ازدادت الفترة الزمنية التى يتم فيها عرض المادة المتعلمة كلما ساعد ذلك على تشفيرها بطريقة أفضل، ومن ثم الاحتفاظ بها لفترة زمنية أطول داخل الذاكرة٠

ويرى **حافظ عبد الستار** (١٩٨٩) أن الاحتفاظ يظهر بشكل أفضل عند توافر العوامل الآتية :

- وجود التعليمات التى تحض على التخيل، ويساعد التسميع على الاحتفاظ بالمعلومات وعدم فقدها من الذاكرة.
- توافر المعنى بالمفردات المترابطة طبقاً لخصائصها السيمانتية؛ ييسر تصنيفها فى تجمعات ملائمة.
- وجود مستوى التجهيز الملائم عند اكتساب وتشفير المعلومات فى نمط متماسك.

ثالثاً : مرحلة الاسترجاع: Retrieval Stage

تعتبر عملية الاسترجاع من أهم العمليات فى دراسة الذاكرة الإنسانية، ويعرف الاسترجاع بأنه: "تلك العملية العقلية التى من خلالها تذكر تلك المعلومات والخبرات المحتفظ بها فى داخل الذاكرة" **(Gorden, 1999: 29)**.

ويرى كلُ من **فؤاد أبو حطب** ، **أمال صادق** (٢٠٠٠: ٥٧٥) أن عملية الاسترجاع هى : "تلك العملية التى ينتج فيها المتعلم الاستجابات أو المعلومات التى سبق عرضها عليه فى أثناء موقف التعلم عندما يطلب منه استدعاؤها".

ويعرف **محمد قاسم عبد الله** (٢٠٠٣: ٥١) الاسترجاع بأنه: " تلك العملية العقلية التى يتذكر فيها الشخص ما احتفظ به من معلومات".

ويميز **سميث وآخرون** **(Smith et al., 1982: 222)** بين نوعين من الاسترجاع هما التعرف Recognition، وهو يحدث عندما تكون المعلومات مألوفة بالنسبة للفرد ومختزنة لديه، والاستدعاء Recall،ويحدث حينما تكون المعلومات غير مألوفة بالنسبة للفرد.

ويعتبر الاستدعاء والتعرف شكلين مختلفين لعملية الاسترجاع، إلا أن عملية التعرف تتطلب غالباً الاسترجاع بنفس الترتيب، كما أنها أسهل بكثير من عملية الاستدعاء، ولا تحتاج إلى إلماعات خارجية (Groome, 2000: 122)·

ويشير **عادل محمد العدل** (١٩٩٢: ١٨٦-١٧٨) على: أن تلك الاختلافات فى الاسترجاع: (الاستدعاء، والتعرف) بين المهام المختلفة -سواء اللفظية أو الشكلية أو العددية- يعود إلى :

- اختلاف التشفير فى كل نوع من أنواع المهام، وهي العملية الأولى من عمليات الذاكرة·
- اختلاف طريقة تجميع (تحليل وتركيب) المعلومات فى كل نوع من أنواع المهام سواء أكانت مألوفة أم غير مالوفة·
- اختلاف عمليات التخزين داخل الذاكرة فى كل نوع من أنواع المهام·
- اختلاف عملية الاسترجاع وسرعة النسيان بين كل نوع من أنواع المهام·

ويذكر مراد حليم شحاته (١٩٨٥: ٢٥) أن هناك عدة صور للاستدعاء منها:

- **استدعاء حر/ تلقائي Free Recall** : وفيه يجب على المفحوص استدعاء المعلومات فى أي ترتيب·
- **استدعاء مرتب/ Ordered Recall** : وعلى المفحوص أن يستدعى المفردات بالترتيب الذي يطلب منه، وعليه أيضاً أن يحدد الترتيب أو موقع المفردات التى يتذكرها·
- **استدعاء بالسير Probed Recall** : وفيه يعرض على المفحوص بعض الدلالات المرتبطة بالمنبه المتوقع فى القائمة، وأحياناً المفردات المجاورة، وأحياناً جزء من المفردات ذاتها·

ويشير **جروم (Groome, 2000: 95-97)** إلى أن حدوث فشل فى عملية الاسترجاع؛ إنما يعزى إلى فشل فى عملية التشفير، أو فى ميكانزمات التخزين، لذا

فوجود مجموعة من الإلماعات التى تساعد على الاسترجاع بطريقة فعالة وجيدة، يزيد من كفاءة الذاكرة فى استرجاع المعلومات.

وهو ما يوضحه **بادلي (Baddely, 1999: 297)** حيث أشار إلى: أن استخدام الإلماعات يزيد من كفاءة الذاكرة فى استرجاع المعلومات، كما أن عملية الاسترجاع تصبح أكثر فعالية عندما يعتمد الفرد على استخدام الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: كالتنظيم، والتسميع، والأحرف الأولى.

ويرى نجدى ونيس حبشى (١٩٩٧: ١٢٣) أنه توجد أنماط عديدة من الإلماعات التى تساعد على عملية الاسترجاع Retrieval Cues منها :

- **إلماعات بيئية environmental Cues وتشمل نوعين هما :**

(١) إلماعات مكانية Spatial-Location Cues :

وهي تشير إلى عودة الفرد إلى المكان الذي تم فيه للمرة الأولى التعرف على المعلومات التى يريد تذكرها.

(٢) إلماعات الشيء الخارجي : External-Object Cues :

وهي تشير إلى تلك الأشياء التى كانت توجد فى المكان الذي تم فيه التعرف لأول مرة على المعلومات المراد تذكرها.

- **إلماعات صوتية : Phonological Cues**

وهي عبارة عن كلمات أو عبارات لها أصوات تشبه المعلومات المراد تذكرها "السياق اللفظى".

- **إلماعات المعنى الخارجي : Semantic External Cues :**

وهي توضح تلك الأشياء الخارجية التى ترتبط فى المعنى بالمعلومات المقصود تذكرها.

- **إلماعات المعنى الداخلي Semantic-Internal Cues :**

وتشير إلى تلك الأفكار التى ينتجها الفرد بنفسه، وترتبط فى الذهن بالمعلومات المراد تذكرها.

وقد أظهرت دراسة **كرامير (Cramer, 1981: 172)** أنه كلما زادت قدرة المفحوص على تمييز العبارات عند إدخالها للذاكرة زادت قدرته على استرجاعها بغض النظر عن ارتباطها بعامل المعنى.

طبيعة الاستراتيجية :

هناك العديد من التعريفات التى تناولت تحديد طبيعة الاستراتيجيات المعرفية منها :

تعريف **أندروود (Underwood, 1978: 2)** الذي يرى الاستراتيجية بأنها: "الطريقة التى يتناول بها الفرد المعلومات المتاحة إليه خلال المراحل المتتابعة لتجهيز المعلومات وصولاً إلى حلول المشكلات".

ويعرف **كيربى (Kirby, 1984: 5)** الاستراتيجية بأنها "طريقة يستخدمها الفرد لأداء مهمة أو الوصول إلى هدف ما".

وينظر **ميسك (Messick, 1984: 59-74)** إلى الاستراتيجية بوصفها: "طريقة معرفية يستخدمها الفرد فى أداء العمليات المعرفية المختلفة كالإدراك، والتذكر، والتفكير، وحل المشكلات، فهي تمثل طريقة الفرد فى تجهيز وتناول المعلومات ويدخل فيها جانب الوعي والشعور، بالإضافة إلى أنها قد تتعرض للتعديل والتغير فى ظل ظروف وشروط محددة للتعلم، كما أنها تتحدد فى ضوء خصائص المهمة والموقف التعليمى".

ويعرف **فؤادأبو حطب، آمال صادق**(٢٠٠٠: ٦٠٧) الاستراتيجية بأنها: "مجموعة خطط منظمة يمكن استنتاجها من أنماط السلوك؛ التى تصدر عن المتعلم؛ بالرغم من أنه قد لا يكون واعياً بها، وهي قابلة للتعلم والاكتساب".

كما يشير **وليد القفاص** (١٩٩٦: ٩) إلى أن الاستراتيجية هي: "تتابع من العمليات العقلية الموجهة نحو هدف ما، تلك التي يستخدمها الفرد في أدائه لمهمة معرفية معينة، ابتداءً من تقديم المعلومات حتى إنجاز المهمة"٠

كما يعرف **رمضان محمد، مجدي الشحات** (٢٠٠١: ٣٠٧) الاستراتيجية بأنها "خطة متعلمة أو طريقة مكتسبة يستخدمها الفرد في تجهيز وتناول المعلومات في مهمة معرفية معينة"٠

وتتفق الدراسة الحالية مع تعريف **وليد القفاص** (١٩٩٦) على اعتبار أن الاستراتيجية ما هي إلا "تتابع من العمليات العقلية التي تبدأ باكتساب المعلومات، فتشفيرها، وتخزينها والاحتفاظ بها في منظومة عمل الذاكرة، ثم استرجاعها عند الحاجة إليها وذلك أثناء أداء الفرد على المهام المعرفية المختلفة"٠

استراتيجيات التذكر:

يتمثل المحور الرئيسي الذي تقوم عليه استراتيجيات التذكر في تعلم كيفية تنظيم المعلومات أو المادة المتعلمة بشكل يسمح بإحداث تكامل أو ترابط من نوع ما بين مكوناتها؛ بحيث يمكن استعادتها أو استرجاعها ثانية عند الحاجة إليها (**فتحي الزيات**، ٢٠٠١: ٢١٢)٠

ومن خلال مراجعة أدبيات البحث النفسي والدراسات والبحوث السابقة في مجال استراتيجيات التذكر؛ يمكن تقسيم استراتيجيات التذكر إلى :

(١) استراتيجيات التشفير٠

(٢) استراتيجيات الاسترجاع .

أولاً: استراتيجيات التشفير:

ويرى **لاهي وهاريس** (Leahey & Harris, 1989: 143) أن أفضل الطرق والوسائل المعروفة لتحسين قدرة الفرد على التذكر هو تحسين عملية

التشفير، والطريقة المثلي لذلك هى: استراتيجيات التشفير وذلك من أجل استرجاع المعلومات بطريقة أكثر كفاءة وفعالية.

ومن أكثر استراتيجيات التشفير شيوعاً :

(١) استراتيجية التسميع Rehearsal Strategy :

وهى استراتيجية شائعة الاستخدام إلى حد كبير؛ حيث يلجأ إليها المفحوصون حين يطلب منهم تذكر أشياء لفظية "كلمات أو حروف أو أعداد" أو شكلية، وهي تعتمد على التكرار حيث يقصد بعملية التسميع" تكرار تلاوة المادة أو المعلومات المطلوب حفظها فى الذاكرة"؛ سواء بشكل صامت، وهو ما يسمي: بالتسميع البصري Visual Rehearsal؛ حيث يكرر الفرد النظر إلى العناصر أو الوحدات المطلوب حفظها على نحو يحدث فى أثناء القراءة الصامتة، أو أن يكون التسميع بصوت مسموع وهو ما يسمى **بالتسميع الصوتي Acoustical Rehearsal** مثلما يحدث فى أثناء القراءة الجهرية.

هذا ويوجد فى نظام الذاكرة -بشكل عام- اثنتان من عمليات التسميع، هما :

أولاهما : تحدث-عادة- فى الذاكرة قصيرة المدى للمساعدة فى التمكن من المعلومات المطلوب حفظها فى الذاكرة، ويطلق عليها:عملية تسميع التمكن أو المحافظة Maintenance Rehearsal.

وثانيتهما : تحدث فى الذاكرة طويلة المدى للمساعدة فى تكامل المعلومات داخل هذا النظام، ويطلق عليها: عمليه التسميع التكاملي Integrative Rehearsal (أنور الشرقاوى، ١٩٩٢: ١٣٥).

ويرى **بست (Best, 1992: 161)** أن ثمة اختلاف فى طريقة التسميع بين الأفراد، حيث أن بعض الأفراد يميل إلى ترديد مفردة واحدة أو اثنتين على الأكثر من القائمة، وهو ما يعرف: **بالتسميع السلبي** Negative Rehearsal فى حين أن بعضهم الآخر يميل إلى ترديد القائمة بأكملها، وهو ما يعرف: **التسميع الإيجابي** Positive Rehearsal.

ويشير **حسن عابدين** (٢٠٠١ : ١٨٤) إلى: أن مستخدم استراتيجية التسميع يقوم بـــ:

- التكرار الشفوي أو الكتابي للمعلومات، والذي لا يخضع لأية معالجة معرفية لهذه المعلومات: (استرجاع أصم)٠
- ترديد مادة التعلم عدة مرات إلى أن يتم حفظها، ومن ثم استرجاعها٠
- لا يحاول إيجاد علاقات من أي نوع بين عناصر أو مفردات المادة٠
- ينتج المعلومات كما عرضت عليه دون اشتقاق أية علاقات خاصة به٠
- لا يستخدم إلماعات أو إشارات عند الاسترجاع٠
- يميل إلى الموضوعات سطحية المحتوى أكثر من الموضوعات ذات الخلفية المجردة٠

ومن جانب آخر توصلت دراسة **سحر السيد الأحمدي** (٢٠٠٢: ٣) إلى: مجموعة من الخصائص التى تتسم بها استراتيجية التسميع وهي :

- أنها شائعة وسهلة الاستخدام٠
- قابلة للتطبيق الواسع على جميع الأفراد٠
- لها دور كبير فى تذكر الأحداث اليومية٠
- يمكن استخدامها فى مهام مختلفة٠
- لا تتضمن أي تنظيم للمعلومات٠
- التسميع الأصم أقل كفاءة من التسميع القائم على المعنى٠
- تتباين وجهات النظر فى مدى كفاءتها٠

ويرى **فلافيل (Flavell, 2000: 201-202)** أن استراتيجية التسميع غير فعالة؛ حيث إنها تقوم على ترديد المعلومات المقدمة مرات ومرات دون النظر إلى المعنى ،ومن ثم فهي عاجزة عن إعطاء المعنى الحقيقي للعلاقات المختلفة؛ التى تربط بين المفردات وأسباب حدوثها؛ على عكس الاستراتيجيات الأخرى؛ التى تأخذ فى الاعتبار عامل المعنى فى تشفير واسترجاع المعلومات من الذاكرة٠

ثانياً : استراتيجية التنظيم : Organizing Strategy

إن تنظيم المعلومات من أهم خصائص الذاكرة البشرية على الإطلاق؛ لأن المتعلم ليس مسجلاً سلبياً للمعلومات، بل هو: معالج لها حيث يقوم بتنسيقها ودمجها بالذاكرة، وفق استراتيجيات تنظيمية معينة (**عبد المجيد النشواتى، ١٩٨٧: ٤١٨**)٠

ويشير مفهوم التنظيم إلى عملية تجميع Grouping أو تصنيف العناصر المتشابهة من حيث المعنى، فعلى سبيل المثال يمكن القول: إن "ريجان، كارتر، بوش، نيكسون، جونسون، كنيدي "رؤساء للولايات المتحدة الأمريكية، ولكن: (كارتر، جونسون، كنيدي) ديمقراطيون، في حين أن: (ريجان، نيكسون، بوش) جمهوريون (**روبرت سولسو، ١٩٩٦: ٣١٩**)٠

وتعد هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات فعالية فى تصنيف وتنظيم المعلومات فى مجموعات ذات معنى؛ مما يساعد على استرجاعها بصورة أفضل وأكثر دقة(**Flavell,2000:201**) .

ويقصد باستراتيجية التنظيم محاولة إيجاد أو اشتقاق تنظيم أو ترتيب للمادة المتعلمة، كأن توجد أسس مشتركة للوحدات الصغيرة فى المادة تحت مظلة وحدات أكبر، أي أنها: محاولة تنظيم وحدات المادة الأقل عمومية داخل وحدات أكثر عمومية أو ذات رتب أعلى، ومن الأساليب الفعالة الأخرى تنظيم المادة المتعلمة فى تكوين هرمي، وهو تنظيم يتم ترتيب الفقرات من خلاله فى شكل سلسلة من الفئات، حيث تكون الفئات الأكثر عمومية فى القمة، ثم الفئات الأقل عمومية فالفئات النوعية (**فتحي الزيات، ١٩٩٥: ٣٦٣**)٠

ويشير **جونيك ونواجيزك (Johnc & Nowagzyk, 1998: 166)** إلى: أن للتنظيم درجات منها :

- **التنظيم الأولى** : وهو يركز على الخصائص الفيزيائية للمثير المراد تذكره (كمكان أو زمان المثير)٠
- **التنظيم الثانوي** : وهو يستند إلى الخصائص الترابطية للمثير ٠

- **التنظيم الذاتي** : الذي يقوم به المتعلم ذاتياً وذلك عندما لا تتضمن المثيرات خصائص واضحة، ولكن هذه الخصائص يختلف إدراكها من شخص لآخر.

وتوجد عدة **أنواع تنظيمية مختلفة للمعلومات منها** :

(١) التنظيم الهرمي : Hierarchical Organization

وهو تنظيم تصنيفي يتميز بالعديد من المكونات فى مستويات شجيرية مترابطة تتدرج من العام إلى الخاص.

(٢) التنظيم العشوائي : Random Organization

ويتميز بغياب أي تصنيف أو ترتيب أو تجانس للمعلومات.

(٣) التنظيم المتسلسل : Serial Organization

يتميز بترتيب أولى فعال لعدد من الوحدات المتسلسلة داخل مدى الاستيعاب، وترتبط تتابعاً إلى الهدف.

(٤) التنظيم الفئوي : Categorical Organization

وهو تنظيم تصنيفي يتميز بمستويين من المكونات يرتبطان فيما بينها بعدد من الخواص.

(٥) التنظيم الارتباطى : Correlation Organization

ويتميز بتناسق ترتيب الارتباطات فى اتجاهات متعددة ولا يزيد عدد الوحدات عن ثلاث أو أربع وحدات، فتظهر ستة ارتباطات عند وجود ثلاث وحدات من المعلومات.

(٦) **التنظيم المصفوفي : Matrix Organization**

وهو تنظيم تصنيفي يعتمد في جوهره على فكرة التصنيف المستعرض في بعدين (أفقي ورأسي) (**سعيد سرور**، ١٩٩٤: ٧٢-٧٣)،

ويشير **فتحي الزيات** (١٩٩٨: ٣٧٩) إلى أن استراتيجية التنظيم تعتمد على :

- تجميع فقرات المعلومات في مجموعات بحيث يمكن أن يؤدى تذكر إحداها إلى استكمال تذكر المجموعات الأخرى في السلسلة،
- العنقدة أو تصنيف الفقرات في تصنيفات تحتويها،
- تقوية أو تنشيط الذاكرة من خلال زيادة الحساسية لتنظيم المادة المتعلمة،
- التشفير أو إخفاء الصور البصرية كتصور أو تخيل الكلمات أو العبارات أو المفاهيم،

وتشير أمينة شلبي (١٩٩٧: ٢٠٤) إلى أن مستخدم استراتيجية التنظيم يتسم بـ

- محاولة إحداث ارتباطات بين المادة المتعلمة، وما هو ماثل في بنائه المعرفي بحيث تصبح هذه المادة مرتبطة بتصنيف معين أو تنظيم معرفي معين من خلال شبكة ترابطات المعاني في الذاكرة،
- محاولة تنظيم الفقرات الأقل ارتباطاً في وحدات مترابطة ذات معنى،
- تصنيف المادة إلى فئات للمعلومات على حسب نوعها أو ترتيبها أو ترابطها مع توظيف هذه المعلومات توظيفاً قابلاً للاستخدام المتكرر،
- عمل ترابطات لفظية قائمة على المعنى بين عناصر المادة المتعلمة على أساس تشابه الحروف، تشابه النطق، السمات المشتركة ...وهكذا،
- يستخدم إلماعات، مفاتيح الكلمات للتذكر،
- يربط بين المادة المتعلمة وبنائه المعرفي (التجميع المترابط)،

- يقوم باشتقاق علاقات خاصة به بالإضافة إلى العلاقات القائمة بالفعل بين عناصر المادة.

ويرى **بادلي** (**Baddeley, 1990: 75**) أن استراتيجية التنظيم تتطلب من الفرد إدراك العلاقات بين الكلمات، فعلى سبيل المثال: لو طُلب من الفرد حفظ قائمة من الحروف فإن من السهل علية حفظها، إذا ما استخدامها فى تكوين عبارة ذات معنى.

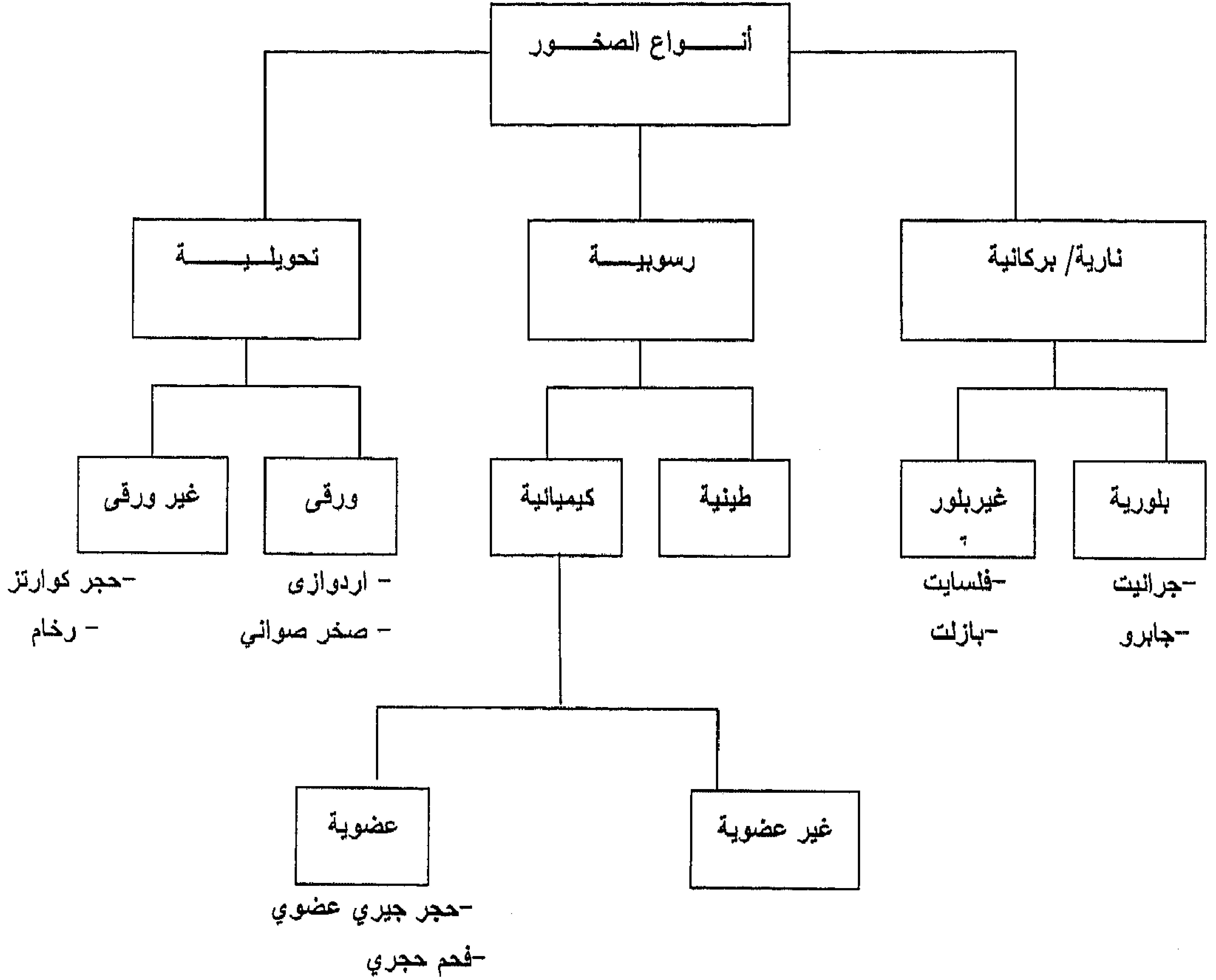
وتوضح **أمينة شلبي** (١٩٩٩: ١٠٩) أن: استراتيجية التنظيم تعمل على اختزال القيود على مصادر سعة التجهيز المحدودة للفرد، نتيجة لتوظيف مساحة أكبر من شبكات ترابطات المفاهيم داخل الذاكرة بأقل قدر من الجهد العقلي للفرد.

وتوصلت دراسة **جاستك و ماكدوجل** (**Justice & McDougall, 1989**) إلى أن استراتيجية التنظيم من الاستراتيجيات الفعالة التى تساعد فى تسهيل مهمة التذكر والاستدعاء لدى عينة قوامها (٥٣) طالبة، (٥٩) طالباً جامعياً ممن يدرسون مقرراً تمهيدياً فى علم النفس.

كما أثبتت دراسة **ليفين وليفين** (**Levin & Levin, 1990**) فعالية التنظيم فى صورة هرمية فى مساعدة الطلاب فى تذكر واستخدام مفاهيم علم النبات من خلال إدراك العناصر والعلاقات والخصائص المشتركة بين مجموعات النباتات المختلفة فى التنظيم الهرمى.

وتوصلت دراسة **ممدوح غانم** (١٩٩٤) إلى: أن هناك فعالية للتنظيم فى صورة عنقدة لدى طلاب الجامعة ذوى التخصصات الأدبية والعلمية المختلفة فى تسهيل مهمة التعرف على الكلمات العيانية المألوفة.

والشكل رقم (٤) يوضح كيف أن استخدام استراتيجية التنظيم يسهل عملية التعلم واكتساب المادة المتعلمة بها :



شكل (٤) : استخدام التنظيم الهرمي لعرض أنواع الصخور
(نقلا عن فتحي الزيات، ١٩٩٦: ٥٣٠).

ثالثاً : استراتيجية الأحرف الأولى (الأكرونيم)

The First Letter Strategy "Acronyme"

وتقوم هذه الاستراتيجية على استخدام الحرف الأول فى قائمة الكلمات أو المفاهيم؛ لتكوين كلمة مألوفة مركبة أو جملة أو عبارة أو بيت شعر ذي معنى(**فتحي الزيات، ١٩٩٦: ٥٢٧**)٠

وتوجد أمثلة فى اللغة العربية على استخدام استراتيجية الأحرف الأولى منها كلمة "ينمو" حيث تشير إلى حروف الإدغام بغنة وهي "الياء"، النون، الميم، الواو"، ومنها جملة "إن غاب عنى حبيبي همنى خبره"؛ حيث تشير هذه الجملة إلى حروف الإظهار، وهي "الهمزة، الغين، العين، الحاء، الهاء، الخاء"٠

وتوصلت دراسة **ممدوح غانم (١٩٩٤)** إلى أن استراتيجية الأحرف الأولى تعد واحدة من أكثر الاستراتيجيات ذات الفعالية، والتي يستخدمها طلاب الجامعة فى التذكر والاستدعاء والأداء أثناء الأداء على مهمة الكلمات المجردة٠

رابعاً: استراتيجية المواضع المكانية Loci Strategy :

تعتبر استراتيجية المواضع المكانية من أقدم استراتيجيات التشفير وأكثرها تأثيراً؛ حيث تعود إلي الكلمة اللاتينية LOCUS بمعنى المكان ، وقد ورد ذكر تلك الاستراتيجية فى الكتب الرومانية القديمة الخاصة بالخطابة (**Belleza & Francis ,1981: 253-254**)٠

وتتطلب استراتيجية المواضع المكانية متوالية مألوفة من التصورات البصرية التى يمكن استدعاؤها، وتذكرها ببساطة ويسر واستخدامها كإشارات استرجاعية، وينبغي أن تكون تلك المتوالية وما بها هى عبارة عن مشاهدة متعارف عليها من مسار مألوف (**رمضان محمد، مجدي الشحات، ٢٠٠١: ٣٠٩**)٠

ويرى **مجدي الشحات (١٩٩٦: ٤٠٩) أن هناك مجموعة من القواعد الأساسية؛ التى تقوم عليها هذه الاستراتيجية والتي تتمثل فى :**

١] تصور سلسلة من الأماكن الطبيعية التى تتعاقب مكانياً، والتي يعرفها المفحوص جيداً٠

٢] اشتقاق صور بصرية أو تخيلية تمثل كل فقرة من الفقرات المراد حفظها وتذكرها٠

٣] ربط الفقرات واحدة تلو الأخرى بالأماكن المحتفظ بها فى الذاكرة٠

وقد أثبتت دراسة **روبنسون (Robinson, 1999)** فعالية استراتيجية المواضع المكانية فى تشفير المعلومات ذات الطبيعة اللفظية، وذلك لدى عينة قوامها (٣١) طالباً من طلاب الجامعة ممن يدرسون مقرراً تمهيدياً فى علم النفس.

كذلك أشارت نتائج دراسة **سحر عطية** (٢٠٠٢) إلى: أن استراتيجية المواضع المكانية تعد واحدة من الاستراتيجيات ذات الفعالية، والتي يعتمد عليها طلاب الجامعة فى تذكر مهمة الأعداد، كما أنها ذات أهمية فى تسهيل مهمة الاستدعاء المرجأ.

خامساً: استراتيجية الكلمة الوتدية/ المفتاحية :

The Peg word or keyword strategy

يرى **مجدي الشحات** (١٩٩٦: ٦١) أن: استراتيجية الكلمة المفتاحية تتطلب تكوين أغنية ذات قافية واحدة تحوى كلمات تعمل كأوتاد Pegs تترابط مع المفردات المطلوب تذكرها كي يرددها الفرد بلحن مميز يساعد على تذكرها.

كما يري **مستروير ي و سكرجس(Mastroieri & Scruggs ,1991 : 88-92)** أن استراتيجية الكلمة الوتدية تتضمن ثلاث خطوات هى :

أولا : يقوم المفحوص بإعادة تحويل المصطلح الذي سيتم تعلمه إلى مصطلح محسوس ومألوف ، وشبيه به من الناحية الصوتية ، ويمكن تصوره بسهولة .

ثانياً : يختار المفحوص كلمة مفتاحية ترتبط بالمعلومة الجديدة بصورة متفاعلة ، فى شكل صور بصرية أو جملة .

ثالثاً : يقوم المفحوص باسترجاع الاستجابة المناسبة من خلال التفكير فى الكلمة المفتاحية، واستدعاء الصورة المتفاعلة ، وما يمكن أن يحدث فيها؛ ثم تحديد المعلومة المطلوبة .

ومثالاً على ذلك: تعلم حروف الهجاء العربية من خلال ربطها بمجموعة من الأسماء المألوفة للطالب :

أ (أرنب)	ز (زرافة)	ق (قمر)
ب(بقرة)	س (ساعة)	ك (كلب)
ت (تفاحة)	ش (شجرة)	ل (لبن)
ث (ثعلب)	ص (صفارة)	م (منديل)
ج (جمل)	ض (ضفدعة)	ن (نملة)
ح (حمار)	ط (طائرة)	هـ (هدهد)
خ (خروف)	ظ (ظلام)	و (وردة)
د (دجاجة)	ع (عنب)	ي (يوسفي)
ذ (ذئب)	غ (غابة)	
ر (ريشة)	ف (فروالة)	

كما تستخدم الكلمة المفتاحية فى تعلم مفردات اللغة الأجنبية لكل من الأطفال والبالغين عن طريق :

١] يُطلب من المتعلم أن يصاحب النطق للكلمة الأجنبية المراد تعلمها بكلمة باللغة الأم، وتسمى هذه الكلمة: "بالكلمة المفتاحية"٠

٢] يُطلب من المتعلم أن يُكونَ صورة عقلية للكلمة المفتاحية، تتفاعل مع الترجمة الفعلية للكلمة الأجنبية **(Pressley & Dennis, 1980: 575)**٠

وأثبتت نتائج دراسة **ميدانيل (Medaniel, 1987)** فعالية استراتيجية الكلمة المفتاحية -كإحدى استراتيجيات التشفير- فى تسهيل عملية التذكر والاستدعاء الفوري، وذلك لدى عينة قوامها (٤٢) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة٠

كما أشارت دراسة **نورهنرى دوس** (٢٠٠١) إلـى أن استراتيجية الكلمـة المفتاحية من الاستراتيجيات ذات الفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى اكتساب المعلومات وتذكرها، واستدعائها عند الحاجة إليها.

كما أوضحت دراسة **وانـج وآخـرين** (Wang et al , 1995) أن استراتيجية الكلمة المفتاحية من أكثر الاستراتيجيات أهمية فـى المساعدة علـى استخلاص المعنى، وتذكر اكبر عدد ممكن من الكلمات ذات الطبيعة العيانية؛ حيث اعتمد عليها حوالي (٩١,٥%) من عينة الدراسة البالغ عددها (٦٨) طالبـاً فـى تسهيل مهمة الاستدعاء الحر الفوري، بينما استخدمها حـوالي (٨٢,٣%) مـن الطلاب فى تسهيل مهمة الاستدعاء المرجأ.

سادساً: استراتيجية القصة Story Strategy

تقوم هذه الاستراتيجية على دمج المعلومات المتشابهة معاً فى صورة جملة مفيدة لها معنى أو بناء صورة عقلية متفاعلة تربط المفردات المطلوب تذكرها معاً فى قصة واحدة حيث يقوم المفحوص بتقديم بعض المفردات على الأخـرى؛ ممـا يسهل له بناء القصة، أى أنها : تستلزم إعادة كلمـات القائمـة كمـا وردت عنـد مشاهدته له (**مجدي الشحات**، ١٩٩٦، ١٢٧).

وتتطلب تلك الاستراتيجية من المفحوص توليف قصص تربط بين مجموعة الكلمات المراد حفظها وتذكرها بحيث تؤلف هذه الكلمات بعضها مع بعض قصة ذات معنى (**فتحي الزيات**، ١٩٩٧: ٤١٤).

سابعاً : استراتيجية التخيل Imagery Strategy

ويرى **هيجبى وآخرون** (Higbee et al, 1991: 75) أن استراتيجية التخيل تتضمن ابتكار صور عقلية ترتبط بالنص المقروء، وهي تؤدى إلى تحسين تذكر هذا النص.

فى حين يشير **شنك (Schunk, 1991: 286)** إلى أن: التخيل يتضمن بناء صورة عقلية متفاعلة Interactive، تربط المفردات المراد تذكرها معاً وإيجاد تمثيل لهذه المفردات، وذلك بإضافة الصورة الحية المتخلية للنص المجرد، وهي تربط بين شيء ترغب فى تعلمه وشيء آخر تعرفه بالفعل.

ويوضح **فتحي الزيات (١٩٩٧: ٤٠٦)** أن: التخيل أرقى من التصور، وذلك لأنه ينطوي على الإبداع والابتكار، فى حين يشير التصور إلى التمثيلات العقلية للأشياء أو الأحداث أو المواقف التى ليس لها وجود فيزيقى.

فى حين يشير كلُ من: **فؤاد أبو حطب، آمال صادق (٢٠٠٠: ٥٨٥)** إلى أن مفهوم التصور الحسي Imagery له تاريخ طويل، ويشير معناه التقليدي إلى حدوث تمثيل عقلي (أو صورة ذهنية) للشيء الذي سبق للمرء أن تعرض له، ولا يكون له وجود فعلى لحظة تصوره، وقد اعتبرا التصور الحسي استراتيجية لتخزين المعلومات على هيئة صور ذهنية تعتبر نظائر مباشرة للأشياء، والأفعال، وتعتمد على الخصائص الحسية الإدراكية العيانية لها، وتفيد هذه الاستراتيجية فى زيادة معنى المعلومات من خلال الربط بينها وبين الخبرات الحسية.

ولقد توصلت **سحر الأحمدي (٢٠٠٢) إلى أن استراتيجية التخيل تتسم بمجموعة من الخصائص منها :**

١] تعتبر إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية فى تسهيل الأداء علي المهام المختلفة.
٢] توجد فروق فردية بين الطلاب فى القدرة على تخيل المعلومات.
٣] شيقة ويسهل تعلمها والتعامل معها وفي الوقت نفسه منتجة.
٤] تَفْرِضُ على المتعلم أن يكون مشاركاً نشطاً فى عملية التعلم.
٥] تساعد على انتقال الشفرة المعرفية من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى.

وأشارت دراسة حسن **عابدين(٢٠٠١) إلى أن مستخدم استراتيجية التخيل يقوم بـــ :**

- تخيل عناصر المادة المتعلمة، والعلاقات الكامنة فى هذه المادة٠
- تفضل الأسئلة التى تعتمد على التخيل٠
- تصور خطوات حل المسائل الرياضية ذهنياً قبل البدء الفعلي فى حلها٠

ومن جهة أخرى توصلت دراسة **أمام سيد، صلاح شـريف** (١٩٩٩) إلـى أن استراتيجية التخيل واحدة من أكثر الاستراتيجيات التى يستخدمها طـلاب الجامعـة ذوو التخصصات العلمية والأدبية المختلفة فى التذكر؛ حيـث أثبتـت أن حـوالي (٨٩%) من عينة الدراسة البالغ عددها (١٧٢) طالباً وطالبةً من طلاب الجامعـة يميلون إلى استخدام تلك الاستراتيجية فى تسـهيل مهمـة التعـرف والاسـتدعاء للمعلومات٠

كما أثبتت دراسة **مجدي الشحات** (١٩٩٦) فعالية تلك الاستراتيجية فى تسهيل مهمة الاستدعاء على المهام ذات المحتوى اللفظى، والشكلى وذلك لدى عينة مـن طلاب الجامعة .

ثانياً : استراتيجيات الاسترجاع:

هناك عدد من الاستراتيجيات المختلفة التي يعتمد عليها المفحوصون فـى التعرف واسترجاع المعلومات من الذاكرة منها :

(أ) استراتيجية البحث المتسلسل :

وتتضمن هذه الاستراتيجية قيام المفحوص بعمل بحث فى قائمة الكلمات واحدة تلو الأخرى؛ أي: يقارن المفردة التى يسأل عنها بمجموعة الكلمات واحدة بواحدة، ثم يحدد استجابته بنعم أم لا٠

(ب) استراتيجية البحث المتأني :

وتشمل هذه الاستراتيجية القيام ببحث شامل فى قائمة الكلمات كلها دفعة واحدة؛ أي: أن المفحوص يقارن المفردة التى يسأل عنها بمجموعة الكلمات جميعها وفي وقت واحد، ثم يحدد استجابته بنعم أو لا٠

(ج) استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي :

وتتضمن هذه الاستراتيجية قيام المفحوص بوضع الكلمات المتشابهه صوتياً أو من حيث المعنى فى فئات فمثلاً لو عُرِضَ على المفحوص(١٠)عشر كلمات، فإنه يقسم هذه الكلمات إلى صفات، ثم أسماء أشخاص، ثم إلى أفعال، وعندما يسأل عن كلمة ما: هل هى ضمن مجموعة الكلمات التى عرضت عليه أم لا؟، فإنه يحدد هل هذه الكلمة صفة أم شخص أم فعل، ثم يبحث بعد ذلك عن هذه الكلمة فى الفئة التى تتضمنها، وبالتالي يختزل العبء على الذاكرة۰

(د) استراتيجية التخمين :

وفيها يقوم المفحوص باستعراض بعض كلمات القائمة فقط دون غيرها، وبسؤاله عن مفردة ما هل هى ضمن مجموعة الذاكرة التى عرضت عليه أم لا؟، فإنه يتسرع بالإجابة معتمداً على مدى مألوفية هذه الكلمات بالنسبة له، وغالباً ما يتعامل بعشوائية شديدة، ويسوده التخبط عند إصدار القرار حول كيفية التعرف على تلك المهمة سواء أكانت أشكالاً أم كلماتاً أم أعداداً (**مجدي الشحات**، ١٩٩٦، ١٢٨: ١٣٠)۰

العوامل التى تؤثر على اختيار الاستراتيجية المعرفية :

فى ضوء نتائج الدراسات السابقة التى تناولت بالبحث والدراسة استراتيجيات التذكر المختلفة، يمكن استنتاج أن هناك مجموعة من العوامل التى تؤثر فى اختيار الفرد للاستراتيجيات المعرفية المختلفة، ومنها:

١-الأسلوب المعرفي :

حيث ترى **أمينة شلبي (١٩٩٩: ٨٥)** أن اختيار الفرد للاستراتيجية الملائمة لموقف ما يعتمد على تنظيم معرفي جيد، ذلك التنظيم الناشئ عن إدراك جيد للموقف المشكل وتحديد أبعاده تحديداً دقيقاً، وهذا التنظيم للمعلومات، وكيفية معالجتها، وربطها بالمعلومات الماثلة فى البناء المعرفي للفرد هو من أهم وظائف

الأساليب المعرفية، بحيث يمكن اعتبارها من أهم العوامل العقلية المعرفية المحددة لهذا الاختيار.

وهو ما تبرزه نتائج دراسة **مجدي الشحات** (١٩٩٦: ١٦٧-١٦٨)، والتي أثبتت أن استراتيجيات التذكر:(التشفير-البحث عن المعلومات فى الذاكرة) فى المهام ذات الطبيعة اللفظية والشكلية تختلف باختلاف الأسلوب المعرفي (التريث/الاندفاع)، (ضيق الفئة/ اتساع الفئة)، كما توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى دقة الأداء على مهام الذاكرة اللفظية والشكلية (تشفير-تخزين-استرجاع) بين الطلاب ضيقى الفئة، والطلاب متسعى الفئة، وبين الطلاب المتريثين والطلاب المندفعين، وذلك لصالح الطلاب ضيقي الفئة والطلاب المتريثين.

٢-أختلاف البنية المعرفية :

حيث ترى **أمينة شلبي** (١٩٩٧: ٦): أن اختلاف نظام تجهيز المعلومات من فرد لآخر من حيث: الدقة، والسرعة، والفعالية، يرجع إلى اختلاف البنية المعرفية من حيث: الخصائص أو الأبعاد أوالمحتوى؛ بمعنى أن البنية المعرفية من حيث: الكم، والكيف، تفرز استراتيجيات معرفية متنوعة تختلف من فرد لآخر من حيث: استقباله، وتجهيزه للمعلومات، ومن ثم استرجاعه لها لتوظيفها فى أداء المهام المعرفية التى يعالجها.

٣-مستوى تجهيز ومعالجة المعلومات :

ويرى **بريسلى وآخرون** **(Pressley et al, 1987: 89-129)**: أن الأفراد الأكثر فعالية فى تمثيل وتجهيز المعلومات لديهم القدرة على اشتقاق استراتيجيات ملائمة لتحقيق الأهداف، كما أنهم يجيدون اختيار الاستراتيجية الملائمة للمواقف المختلفة ومتى وكيف يستخدمونها، كما أن لديهم القدرة على تنفيذ أكثر الاستراتيجيات ملائمة بمرونة وبأقل جهد.

٤- المستوى الثقافي :

حيث أثبتت دراسة **فورجاس (Forgas, 1983: 170)** أنه كلما كان الأفراد يتسمون بمستوى ثقافي مرتفع-مما يجعلهم أكثر ألفة بالمثيرات-كلما مال هؤلاء الأفراد إلى استخدام استراتيجيات متعددة أكثر فعالية لتجهيز المعلومات مما يزيد من مستوى الفهم والتذكر.

٥- ما وراء الذاكرة :

حيث يرى **فتحي الزيات** (١٩٩٧: ٤١٩) أن تلك الاستراتيجيات والفنيات التى من خلالها يمكن تحسين قدرة الفرد على التذكر إنما تنطوى على فعالية محدودة إذا ما فشل الفرد فى استخدام ما يسمى: "**ما وراء الذاكرة**" "Meta-Memory" الذى يعنى: معرفة الشخص ووعيه بذاكرته الخاصة، والتحكم فيها وتوجيه عملياتها.

ثالثاً : التطرف فى الاستجابة Extreme Response

مقدمـة :

إن كلمة تطرف من أكثر من الألفاظ تداولاً على ألسنة الكتاب والإعلاميين والعامة والساسة فى الوقت الراهن، وربما كان لتدفق الأحداث والظروف المحيطة أثرُ كبيرُ فى انتشار وشيوع تلك الكلمة٠

فالتطرف: ظاهرة اجتماعية لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات، سواء أكان مجتمعاً ينتمي إلى العالم المتحضر أم إلى العالم النامي، ولذا فإن الحكم على هذه الظاهرة بأنها ظاهرة مَرَضيَة أو مشكلة يعيشها المجتمع، وينبغي التخلص منها ليس بالأمر الموضوعى، إذ أن التطرف ظاهرة لها مسبباتها وعواملها التي أدت إلى ظهورها، ولها مقوماتها التي أدت إلى استمرار بقائها (**محمد عبد الظاهر الطيب**، ١٩٩٣: ١)٠

وقد بدأت الدراسات والأبحاث التي تناولت ظاهرة التطرف فى الاستجابة فى مصر والخارج فى نفس الوقت تقريباً، حيث بدأ الاهتمام بتلك الدراسات فى مصر على يد: مصطفي سويف، بينما بدأت فى الخارج على يد: برج Berg، وقد أخذت الاستجابات المتطرفة لدى سويف دلالتها فى التصلب، وعدم القدرة علي تحمل الغموض، وتطورت على هذا الأساس اعتماداً على مقياس "الصداقة- الشخصية".

وعندما بدا سويف فكرة تكوين هذا المقياس توجه تفكيره إلى ضرورة توافر ثلاثة عناصر فيه وهي :

- عنصر التدرج: بمعنى أن يكون هناك ما يشير إلى أن استجابات الشخص تنطوي على قبول التدرج بصورة أو بأخرى، فالتدرج يحل فى منتصف الطريق بين ما أفضله، وما أرفضه٠
- أن يكون المقياس فى صورة أقرب ما يكون لقياس السلوك الموضوعي، بمعنى أنه إذا أمكننا أن نستثير استجابات تتصف- هي نفسها- بالمرونة

فى مقابل التصلب، فذلك أفضل من الاعتماد على الطريقة التقليدية للاستخبارات (طريقة توجيه الأسئلة، وتحليل الإجابة من حيث علاقتها بمضمون السؤال).

- أن تكون بنود الاختبار من النوع الذي يتيح للشخص أن يعبر عن نفسه بقدر أكبر من التلقائية، أي: من النوع الذي يقل فيه أثر التنميط الاجتماعى للاستجابات المتوقعة (**مصطفي سويف**، ١٩٦٨: ٢٩-٣٠).

بينما استخدم برج Berg اختبار رد الفعل الإدراكى Perception Reaction-Test، واختبار رد الفعل للكلمات Word Reaction Test، وقد أخذت الاستجابات المتطرفة لدى برج Berg منحى مختلفاً عنها عند سويف، حيث يرى برج أن الاستجابات المتطرفة هى: مجرد أسلوب منحرف مميز للجماعات المضطربة، ولا تحمل أي مضمون سيكولوجي فهي مجرد وجهة استجابة كسمة من سمات الشخصية، بينما ركز سويف على الجانب السيكولوجي والذي يرى أنه يلعب الدور الأساسي فى ظهور تلك الاستجابات المتطرفة (**محمد فرغلى فراج**، ١٩٦٥، ١٢٧).

وتأتى الدراسة الحالية فى هذا الإطار السيكولوجي فى تناول ودراسة تلك الظاهرة-ظاهرة التطرف فى الاستجابة-على اعتبار أن العوامل والجوانب السيكولوجية تلعب دوراً أساسياً وجوهرياً فى ظهور الاستجابات المتطرفة.

وقد بدأ سويف فى الاهتمام بدراسة وتناول ظاهرة التطرف فى الاستجابة كنتيجة لمجموعة من الدراسات التي أجراها فى الفترة الممتدة من أوائل عام (١٩٤٩) إلى عام (١٩٥١) حيث انصب اهتمامه فى تلك الفترة على موضوع التطبيع Socialization، والنضج الاجتماعى Social-Maturity، فى محاولات للإجابة عن عدد من الأسئلة التي تدور حول تلك الظاهرة السلوكية؛ التي يجب الاهتمام بها، وأخذها فى الاعتبار، وتعتبر كثرتها دليلاً على مزيد من النضج، وندرتها دليلاً على انخفاض مستوى النضج الاجتماعى، ومن خلال استعراض

وتناول سويف لعدد من الدراسات التي تناولت أنماط السلوك الشائعة فى مراحل عمرية مختلفة كدراسة كورت ليفين K.Lewin فى الفروق بين بناء الشخصية لدى الأطفال ضعاف العقول، والأطفال الأسوياء، وغيرها من الدراسات، وكان من الواضح أن هذه الدراسات كانت نقطة البداية للاهتمام بمفهوم المرونة Flexibility فى مقابل التصلب Rigidity باعتباره يصلح كبعد أساسي من أبعاد السلوك، ومنه انتقل سويف إلى مفهوم التوتر النفسي العام Psycho Tension، ومنه إلى الاهتمام بالاستجابات المتطرفة على اعتبار أن مفهوم المرونة فى مقابل التصلب يفرض نفسه إلى حد ما كبطاقة عقلية لوصف السلوك الأقدر على تحقيق التوافق، كما أن مفهوم التصلب/ المرونة يستدعى - فى أحيان كثيرة- استخدام مفهوم التوتر النفسى (خاصة عندما نستخدم التصلب كصفة للسلوك أو عندما نشير إلى سمة موقفية)؛ على أساس أن الارتفاع فى مستوى التوتر النفسى يصاحبه ارتفاع فى درجة التصلب أو انخفاض فى درجة المرونة (**مصطفي سويف**، ١٩٦٨: ٣-٢٦).

وتتناول الدراسة الحالية ظاهرة التطرف فى الاستجابة من خلال عدة محاور أساسية هي :

- التعريفات المختلفة التي تناولت التطرف.
- أشكال وأنواع التطرف.
- العوامل المسهمه فى تطرف الاستجابة.
- أهم السمات الشخصية للفرد المتطرف.

التعريفات المختلفة للتطرف :

إن المدخل الصحيح لفهم أية ظاهرة من الظواهر المختلفة يبدأ من خلال محاولة الإلمام بالتعريفات المختلفة التي تتناول تلك الظاهرة.

وتعد عملية تحديد مفهوم التطرف عملية صعبة، ولابد من الإشارة إلى أن مصطلح التطرف يعانى من إفراط فى المعنى، وذلك لغموض هذا المفهوم، وكثرة

معانيه، وتداخلها مع غيرها من المفاهيم السيكولوجية الأخرى مثل: التعصب، والجمود، والعنف، والعدوان، والإرهاب، وكذلك لاختلاف التوجهات النظرية والأطر المرجعية بين العلماء والمفكرين والباحثين، حيث تنتمي هذه الظاهرة إلى الكثير من العلوم المختلفة، والتى منها: علم الاجتماع، وعلم النفس، والأنثروبولوجى، والسياسية، والاقتصاد، والقانون (**هشام إبراهيم عبد الله**، ١٩٩٦: ٢٨)٠

أولاً: التعريفات اللغوية:

إن التعريف اللغوي لأية ظاهرة من الظواهر المختلفة يقوم على البحث فى أصل المفهوم، ومن هنا فهو يزيد من الفهم والوضوح للظاهرة، وتشتق كلمة تطرف من الفعل طرف ويعنى "تجاوز حد الاعتدال، وعدم التوسط" (**مجمع اللغة العربية**، ١٩٩٢: ٢٣)٠

وجاء فى لسان العرب لفظ تطرف بمعنى الناحية من النواحي حيث يقال: "إن طرف كل شئ منتهاه"، واستشهد **ابن منظور** (١٩٩٢: ٢٦٦) بالآية الكريمة "أولم يروا آنا نأتى الأرض ننقصها من أطرافها"(سورة الرعد، آية ٤١)٠

ويشير **محمد عبد الفتاح المهدي** (٢٠٠٢: ١٠٧) إلى أن التطرف فى اللغة يعنى: "الغلو والإسراف، و الشطط عن التوسط والاعتدال"٠

أما فى قاموس أكسفورد **(Soanes, 2003)** فقد جاءت كلمة تطرف بمعنى: Extremity ، وهي تحمل العديد من المعاني منها :

١- التطرف: "النهاية القصوى فى أي خط أو سلسلة متدرجة"٠

٢- الشدة والمغالاة أو العنف فى الانفعال أو السلوك٠

٣- الغلو فى الاعتقاد أو السلوك٠

مما سبق نلاحظ أن التعريفات اللغوية قد اجتمعت على أن التطرف يعنى تجاوز حد الاعتدال، والغلو، والشدة فى الاعتقاد والسلوك.

وهناك العديد من التعريفات التي تناولت ظاهرة التطرف سواء من الجانب الإحصائى، أو الدينى أو الاجتماعى أو من الجانب السياسى أو الأمنى، ولكن الدراسة الحالية تتناول أهم التعريفات التي تركز على العوامل النفسية المسهمه فى تطرف الاستجابة؛ لأنها تمثل محور اهتمام الدراسة الحالية.

ثانياً : التطرف من وجهة النظر النفسية :

بمراجعة التراث النفسى والتربوى؛ الذي تناول - بالبحث والدراسة- ظاهرة التطرف، أمكن للباحث استنتاج: أن تناول ظاهرة التطرف فى الإطار النفسى يدور فى محورين أساسين أحدهما: يركز على أسلوب التطرف فى الاستجابة، ويتمثل هذا المحور فيما أشار إليه سويف من أن الاستجابات المتطرفة تعتبر بمثابة مؤشر عام للتصلب والتوتر النفسى العام فى السلوك والشخصية، أما المحور الآخر: فهو يتمثل فى تلك التعريفات التي ركزت على مضمون ومعنى التطرف.

وفي إطار المحور الأول يُعرف **مجدي عبد الكريم (١٩٩٥: ١٠٤)** التطرف فى الاستجابة بأنه: "صدور استجابات تميل إلى أقصى اليمين أو أقصى اليسار دون التدرج".

وتأتى الدراسة الحالية فى هذا الإطار الذي ينظر إلى التطرف من وجهة "سيكومترية" اعتماداً على مقياس "الصداقة-الشخصية" لسويف، وذلك على اعتبار أن التطرف ظاهرة ناتجة عن مجموعة من العوامل النفسية؛ تلك التي تلعب دوراً أساسياً فى ظهور ذلك التطرف فى الاستجابة بجانبيه: الإيجابي، والسلبي، ويقع الاعتدال فى منتصف الطريق بينهما على متصل التطرف/الاعتدال فى الاستجابة وكما يوضحه الشكل رقم (٥) .

تطرف إيجابي	الاعتدال فى الاستجابة	تطرف سلبي

شكل (٥) : متصل التطرف / الاعتدال فى الاستجابة ٠

أما المحور الآخر فيتمثل فى: تلك التعريفات التي ركزت على مضمون، ومعنى التطرف، وفي إطار هذا المحور يعرف **محمد عبد الظاهر الطيب** (١٩٩٣: ١) التطرف بأنه: "ثورة على الواقع إن لم يكن الواقع مقنعاً أو كافياً أو قد تكون هروباً من ذلك الواقع إذا كانت الثورة عليه مستحيلة"٠

وفي نفس هذا الإطار عرفت دراسة **أمينة حمزة الجندي** (١٩٨٧: ٦٦) التطرف بأنه: "سلوك متدرج فى اتجاهه نحو رفض القيم والمعايير المجتمعية، ويحاول من يقوم بهذا السلوك استبدال هذه المعايير بما يعتقد أنه الأكثر ملائمة، وقد يصل فى محاولة تحقيق هدفه إلى الاصطدام ببعض فئات المجتمع؛ بما فيها السلطة القائمة فيه"٠

أنواع وأشكال التطرف :

لقد تناولت الدراسات والبحوث السابقة التطرف فى إطار عدة أشكال وصور منها التطرف الديني، والتطرف الفكري، والتطرف السلوكى (الاجتماعى)، إلا أن الدراسة الحالية تتناول التطرف السلوكى (الاجتماعى)؛ نظراً لأنه يمثل محور اهتمامها٠

التطرف السلوكى (الاجتماعى) :

إن المعيار الأفضل للحكم على سلوك ما بأنه متطرف أو غير متطرف؛ إنما ينبع من أثر ذلك السلوك ليس على الفرد وحده بل على المجتمع أيضاً، وهذا يوضح لنا الفرق بين السلوك الصحيح، والسلوك المتطرف، فالأول: يَصْلِحُ به الشخص، ويُصلِحُ به غيره– وهو ما يمكن أن نطلق عليه: تطرفاً ايجابياً؛ حيث أنه

يدفع بالفرد إلى البناء والاستقرار نحو الرقى، بينما الثانى: -وهو ما يمكن أن نطلق عليه: تطرفاً سلبياً- وهو يهدم حياة الشخص، وحياة المجتمع.

ومن هنا يرى **محمد عبد الفتاح المهدي**(٢٠٠٣: ١٠٨-١٠٩) أن التطرف الاجتماعى هو: "المغالاة فى سلوكيات ظاهرية معينة تخرج عن الحدود المقبولة، وكأن هذه السلوكيات أصبحت هدفاً فى حد ذاتها ،

كما ينظر **كمال أحمد الشناوي** (٢٠٠٠: ٨٦) إلي التطرف الاجتماعى علي أنه: "المغالاة أو التفريط فى السلوك والآراء والأفكار الاجتماعية، وأساسه التميز، والتعصب، والانغلاق الاجتماعى، منهجاً وفكراً وسلوكاً" .

ويشير **حامد زهران** (١٩٨٤: ١٨٠-١٨١) إلى أن الفرد المتطرف يشعر بالتمييز وينظر إلى الآخرين على أنهم أقل منه فى المكانة الاجتماعية، وحتى فى القدرات العقلية، وأن لهم من السمات غير المستحبة والمنفرة الكثير، وينظر إليهم كذلك نظرة عداء أينما كانوا، وهذه الأمور كلها أمور تحمل فى طياتها مفهوم التعصب؛ مما يدفع الفرد إلى القيام بسلوك لا أخلاقي مضاد للمجتمع ،

ويرى أحمد الرشدى، وعبد السلام إبراهيم (١٩٩١: ٤٧٩) أن هناك بعض الأسباب الاجتماعية التي تدفع بالفرد إلى التطرف منها :

- تفكك الأسرة: وهو من العوامل الرئيسة فى تحقيق التطرف، وخصوصاً فى ظل خروج الأمهات إلى العمل، والتأخر إلى وقت بعيد، وضياع الرابطة الاجتماعية والأخلاقية بين أفراد الأسرة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى: أن غالبية المتطرفين من أسر مفككة ليست على المستوى المطلوب من المتانة والقوة ،
- الهجرة سواء الداخلية من الريف إلى المدن أو الخارجية خارج الوطن ،

وتوصل **مجدي عبد الكريم** (١٩٩٢: ١٢٢) فى دراسته إلى أن: أساليب المعاملة الوالدية غير السوية: كالإهمال، والتدليل أو الحماية الزائدة، والقسوة،

والتأنيب، والاعتماد على الوالدين لفترة طويلة دون الاعتماد على النفس من الأسباب الرئيسة التي تدفع بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، كما أثبتت الدراسة أن هناك علاقة وثيقة بين حجم الأسرة والتطرف في الاستجابة حيث كشفت الدراسة أن معظم المتطرفين كانوا من أسر كبيرة الحجم.

كما يري **حسنى الجبالى**(١٩٩٠: ٤١-٤٦) أن من الأسباب التي تدفع بالطالب إلى التطرف في استجابته تطرفاً سلبياً :عدم مراعاة المدرسة للفروق الفردية ما بين الطلاب بعضهم البعض، إلى جانب عدم قيام المعلمين بالدور المنوط بهم علي أكمل وجه، وكذلك الفجوة ما بين المدرسة والأسرة في عدم التعاون البناء، وعدم وجود تطابق بين المناهج الدراسية، وميول، واستعدادت التلاميذ .

العوامل المسهمه فى تطرف الاستجابة :

إن التطرف بوجه عام ظاهرة تعبر عن حالة من الغضب والضيق، وهو مؤشر عام على وجود خلل ما فى النفس الإنسانية أو فى تلك الظروف المحيطة بها، فإذا كان التطرف صادراً عن قاعدة شعبية عريضة أو حتى إذا كان صادراً عن فرد ما؛ فيجب أن تدرس الأسباب والدوافع التي تؤدى إلى بزوغ تلك الظاهرة بموضوعية ونزاهة، ولا يجب أن يقاوم التطرف بالتطرف المضاد، كما لا يقاوم الجهل بالتجاهل (**خالد بن صالح الظاهري، ٢٠٠٢: ٥**).

والتطرف فى أي مجتمع من المجتمعات يمكن النظر إليه على أنه نتيجة لمجموعة من الأسباب تجمعت وتشابك بعضها ببعض وأدت إلى تلك الظاهرة، وليس سبباً فى حد ذاته سواء أكان هذا المجتمع ينتمي إلى المجتمعات النامية أم تلك المجتمعات المتقدمة (**عبد الظاهر الطيب، ١٩٩٣: ١**).

ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت ظاهرة التطرف بالبحث والدراسة، يمكن القول: إن للتطرف فى الاستجابة أسبابه المختلفة، والتي تدفع بالفرد إلى التطرف، وتأتى فى مقدمتها الأسباب والعوامل النفسية، والتي يمكن إجمالها على النحو الآتي:

العوامل النفسية المسهمة فى تطرف الاستجابة:

إن مناقشة التطرف بأشكاله المختلفة؛ إنما هو خوض فى أغوار النفس الإنسانية، وفهم معانيها ومكوناتها، وقد أوضحت دراسات عديدة منها: دراسات **مصطفي سويف** (١٩٥٨، ١٩٥٩، ١٩٧٠)، **محمد فرغلى** (١٩٦٥) وغيرها؛ أن ثمة مكونات نفسية مهمة تدفع بالفرد إلى التطرف فى الاستجابة أو تمثل عوامل مهيئة ومساعدة لحدوثها،وتتمثل هذه المكونات فى:

١-التصلب :

يشير مفهوم التصلب بوجه عام إلى: "العجز النسبي عن تغيير المرء لتصرفاته واتجاهاته، عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك"؛ حيث يصدر السلوك الذي يتسم بالتصلب، كاستجابة لموقف قد يكون مهدداً لطمأنينة الفرد أو مقيداً لتلقائيته واستقلاليته، كما يمكن أن يصدر كعادة ثابتة من عاداته تكمن وراء سمة مزاجية مستقرة (**مصطفي سويف**، ١٩٥٨: ٢٦)٠

وهو ما يوضحة **طه المستكاوى** (١٩٨٢: ٢٤١) حيث وَجَدَ: أن أولئك الأفراد الذين يميلون إلى التطرف فى الاستجابة -سواء بصورة إيجابية أو سلبية- يتسمون بالتصلب، وهم أقل تبصراً بمتطلبات الواقع، ولديهم مستوى مرتفع من التوتر النفسى٠

ويرى **جلال محمد سليمان** (١٩٩٣: ٢١٠) أن: الشخصية المتطرفة تتميز ببنية نفسية خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والجمود الفكرى٠

وقد توصلت دراسة **بالمير وكالين** **(Palmer & kalin, 1985, 170)** إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل الاستجابات المتطرفة، والتصلب، وتلك العلاقات الشخصية المتبادلة القائمة على التنافر، وعدم المسايرة، وإسقاط اللوم على الآخرين٠

٢-الإحساس بالهامشية :

حيث أشار **مصطفي سويف** (١٩٦٨: ٤٢-٤٦) إلى: أن الإحساس بالهامشية، وما يستتبعه من شعور بعدم الطمأنينة هو أساس لتطرف الاستجابة، وتعرف الهامشية بأنها: "نمط من الحياة على هامش الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وعدم قبوله بشكل عام كعضو فيها"، فالهامشية تفضي إلى حالة من فقدان الإحساس بالطمأنينة، وعدم الأمان، وزيادة التوتر، وبالتالي النفور من هذه الحالة، وعدم تحمل المواقف التي تتسم بالغموض، وعدم الوضوح حول مكانة المرء بشكل يدفعه فى النهاية إلى إصدار استجابة سلوكية متطرفة فى اتجاه الرفض المتشدد لهذا الواقع أو اللامبالاة، والتحلل من أية متطلبات أو التزامات حيال هوية المرء أو تصوره لذاته.

ويرى **محمد فرغلى فراج** (١٩٦٥: ٣٢) أن: الجماعة التي لديها مستوى توتر مرتفع إنما يعود – أساساً – إلى الشعور بالهامشية، وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة، حيث تميل هذه الجماعة إلى إصدار الاستجابات المتطرفة بصورة أكثر؛ مما لو قورنت بجماعة أخرى يُفْتَرَضُ أن لديها توتراً نفسياً أدنى.

ويرى **محمد إبراهيم الدسوقي** (١٩٩٢: ٥٤) أن: الإحساس بالهامشية يؤدى إلى الإحساس بعدم الاستقرار أو الطمأنينة فيما يتعلق بمكانة الفرد داخل الجماعة أو إلى حالة من الخلط فيما يتعلق بما يجب على الفرد أن يفعله، وبالتالي فى إدراك الفرد لهويته الاجتماعية أو لصورة الذات لديه، وتصور الآخرين له، وهذا القلق يحد من قدرة الفرد على مواجهة أشكال التناقض، والغموض فى إطار تفاعلاته مع بيئته، وهذا يدفع الفرد فى النهاية إلى نوع من التصلب أو التمسك بمجموعة من القواعد أو المعايير والعقائد التي يمكن من خلالها إضفاء نوع من المغزى أو المعنى على ما يحدث (تطرف إيجابي) أو التحلل، والاتصاف باللامبالاة تجاه ما يحدث (تطرف سلبي).

٣-تحمل / عدم تحمل الغموض :

ويقصد بعدم تحمل الغموض: "الميل لإدراك أو تفسير المواقف الغامضة باعتبارها مصدراً للتهديد"، بينما يشير تحمل الغموض إلى: "الميل لإدراك المواقف الغامضة على أنها جذابة"، فالمواقف الغامضة تتميز: بالحداثة، والتعقيد، وعدم القابلية المدركة للحل" (**محمد عبد العال الشيخ** ١٩٨٣: ٨٨)٠

ويرجع **كمال أحمد الشناوي** (٢٠٠٠: ٨٠-٨١) أسباب التطرف إلى:أسباب وعوامل نفسية خالصة؛ تكمن في اللاشعور، وتتمثل في تصلب السلوك، وانخفاض مستوى الشعور بالأمن والطمأنينة، والتردد والتوجس، فيما يتعلق بالمواقف غير المألوفة، والتي تؤدى بالفرد إلى التطرف في الاستجابة، وهي تمثل مكونات أساسية في عدم تحمله للغموض٠

٤-مستوى التوتر النفسي والشعور بالأمن والطمأنينة :

ويشير مفهوم التوتر النفسي إلى: "الأساس الدينامي القائم وراء الشعور بتهديد الطمأنينة أو بتهديد أي اتزان قائم بالنسبة للشخص ككل أو لجانب من جوانبه كأحد اهتماماته مثلاً" (**مصطفي سويف**، ١٩٦٨: ٢٦)٠

كما يشير **مصطفي سويف** (١٩٥٨أ) إلى: أن هناك علاقة طردية موجبة بين التطرف في الاستجابة، ومستوى التوتر النفسي لدى الفرد؛ فكلما ازداد مستوى التوتر النفسي لدى فئة اجتماعية معينة، والذي يرجع أساساً إلى الشعور بعدم الطمأنينة؛ فإنها تميل إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة أخرى ذات مستوى منخفض من التوتر٠

ويرى هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٢: ٢٢) أن: ظاهرة التطرف ترتبط - ارتباطاً وثيقاً- بالحاجة إلى الأمن النفسي Psychological Security Need ،والتي تشير إلى شعور الفرد بالطمأنينة الانفعالية، والسلامة، وندرة الشعور بالتهديد، والخوف، والخطر٠

ويشير **محمد عبد الظاهر الطيب** (١٩٩٣: ٤) إلى: أن من الأسباب المسئولة عن التطرف انخفاض مستوى الشعور بالأمن، والطمأنينة فى موقف معين كالخوف من الفشل، وعدم التأكد من النتائج التي ستترتب عليها الخطوات التالية.

٥-عدم إشباع الحاجات النفسية والتي تؤدي إلي :

أ-الإحبـــاط :

يشير **محمد عبد العال الشيخ** (١٩٨٣: ٨٨) إلى: أن مشاعر الإحباط التي تهيمن على شعور الشباب المتطرف؛ إنما مرجعها الأول هو: عدم إشباع حاجاتهم النفسية؛ حيث يدفع هذا الشعور بالإحباط إلى سلوك عدواني يتجه بكل قوته ضد مسبب هذا الإحباط.

ويوضح **محمد إبراهيم الدسوقي** (١٩٩٢أ: ٢٢) أن: الإحباط عامل مساعد فقط وليس عاملاً أساسياً فى حدوث التطرف فى الاستجابة، فهناك العديد من العوامل التي يتداخل بعضها مع بعض، وقد تؤدى إلى حدوث التطرف.

ب- الحـــرمــــان :

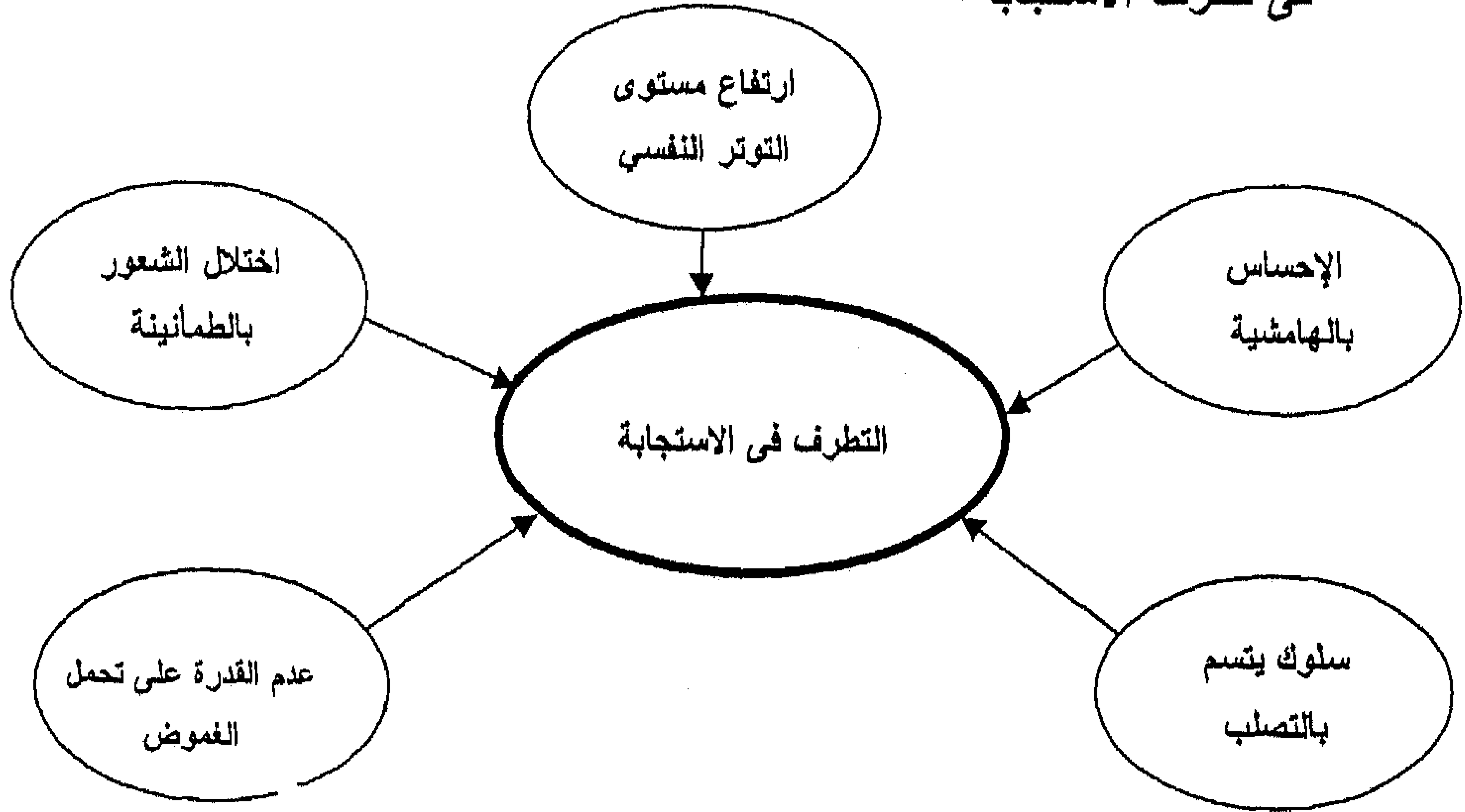
يرى كل من: **سناء سليمان، وسعيد نصر** (١٩٨٩: ٨٠) أن مرحلة الشباب من المراحل التي يزداد فيها التطرف، وأعمال العنف، والعدوان بصورة كبيرة، كما أنهما يؤكدان على أن الحرمان يعد عاملاً من العوامل المهمة التي تدفع بالفرد إلى التطرف.

ج- مشاعر الاغتراب :

ويشير **محمد إبراهيم الدسوقي** (١٩٩٢: ٦٠) إلى أن: مشاعر الاغتراب، وخصوصاً تلك التي يعانى منها الشباب، والتي تعبر عن: "عجز الشاب عن استثمار إمكاناته وقدراته ومواهبه استثماراً جيداً "، تعد إحدى الأسباب الرئيسة للتطرف، كما تعد كذلك عاملاً من العوامل الأساسية التي تدفع بالشباب إلى الانخراط فى الجماعات المتطرفة للتخلص من الشعور بالعجز، ومن الانفصال عن المجتمع، وعن الذات.

وقد توصل **محمد رفقي محمد** (١٩٩٥: ١٢) إلى: عزو التطرف إلى لجوء الشباب المتطرف إلى تغييب العقل والإرادة، كما يحدث بالإدمان، وسوء التقدير للإمكانات العقلية والشخصية، وما يحمله من صفات شخصية؛ تجعله مهيئاً للسقوط فى التوجهات أو السلوكيات المتطرفة.

ومن العرض السابق، يتضح أهمية العوامل النفسية التي تدفع بالفرد إلى التطرف فى الاستجابة دون إغفال للأسباب والعوامل الأخرى، ولكن يمكن التأكيد على أهمية العامل النفسى، والذي يعتبر بمثابة القوة والطاقة الدافعة للفرد تجاه تطرف الاستجابة، **ويوضح الشكل (٦) ملخصاً لأهم العوامل النفسية المسهمه فى تطرف الاستجابة.**



شكل (٦) : أهم العوامل النفسية المسهمه فى تطرف الاستجابة.

سمات شخصية الفرد المتطرف :

إن شخصية الفرد لابد، وأن تعطى شخصاً بذاته، حيث تبقى شخصية الفرد كياناً خاصاً به يُعرف من خلاله، ويضفي عليه صفات فردية يختص بها، وتميزه عن غيره من بنى الإنسان، ومثل هذا التحدي لا يقصد منه إعطاء قيمة معنوية لكل فرد بقدر ما هو تأكيد للواقع؛ الذي تدل عليه الملاحظة أثناء التفاعل اليومي، والنتيجة أن شخصية أي فرد لا تتساوى أبداً مع شخصية فرد آخر (**سعيد البصري، ٢٠٠١**).

ويبدو واضحاً فى سلوك المتطرف ميلاً إلى الجنوح فى الفكر أو الانفعال أو السلوك فتراه يركز بلا هوادة على فكرة بعينها أو تراه عصبياً أو عدوانياً بلا مبرر واضح (**محمد عبد الفتاح المهدي، ٢٠٠٢: ١١٣**).

ويوضح **هشام إبراهيم عبد الله (١٩٩٦: ٢٣)** أن: ظاهرة التطرف فى الاستجابة تعبر عن التمرد والاستياء والرفض والاحتجاج على ما هو قائم بالفعل فى المجتمع، وتعكس مجموعة من السمات المميزة للشخصية المتطرفة مثل: التصلب، والجمود الفكري، والمغايرة، وضعف الأنا، وقد تدفع تلك السمات بالشخصية إلى أساليب متطرفة فى السلوك مثل: السيطرة، التسلطية، العدوان، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

وهو أيضاً ما يشير إليه **جلال محمد سليمان (١٩٩٣: ١٦٥)** من أن: الشخصية المتطرفة تتميز ببنية نفسيه خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والسيطرة والمغايرة، وضعف الأنا، والجمود الفكري، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

ويذكر **حامد زهران (١٩٨٤: ١٧٨)** أن: الشخص المتطرف يميل إلى العقاب البدنى، والانضمام إلى الأحزاب المتطرفة الأقرب إلى الفاشية، ويميل إلى

صلابة الرأي، والمحافظة والتسلطية، ويتصف بجمود الفكر، وجمود الاتجاهات، وعدم المرونة، ويميل إلى القلق.

ويرى **مصطفي سويف** (١٩٦٨: ٢٦) أن: المتطرف يتمتع بموروث ثقافي غير مكتمل فثقافته عن نفسه، وعن المجتمع مشوهة ومشوشة، مما يعكس عدم التكيف فى الشخصية، ومن ثم يتسم المتطرف بالتصلب، وعدم القدرة على تحمل الغموض.

ويرى **كمال أحمد الشناوي** (٢٠٠٠: ٨٢) أن: الشخص المتطرف؛ إما أن يقبل الأشياء قبولاً مطلقاً أو يرفضها رفضاً مطلقاً، ونجده يدافع عما يعتقد بخوف وعنف وعدوان، والمواقف والأشياء والموضوعات عنده إما بيضاء وإما سوداء، ولا توجد ألوان وسيطة بينهما، وهذا يتطابق مع الشخص الذي ليس لديه القدرة على تحمل الغموض.

ومن جهة أخرى يشير **رزق سند إبراهيم** (١٩٨٣: ٤٣) إلى أن: الشخص المتطرف يتسم بمجموعة من الخصائص منها :

١- تصلب الرأي ورفض الرأي الآخر مع الجمود والرغبة والسيطرة.

٢- الهروب من المواقف الاجتماعية والنفور من التجمعات العامة مع ازدياد الخوف والنظرة التشاؤمية.

٣- ارتفاع معدلات الإقبال على أعمال العنف والعدائية فى السلوك.

٤- ارتفاع حدة التوتر والقلق مع زيادة مشاعر الإحباط المؤدى إلى الانسحاب والعدوان.

وقد توصلت دراسة **محمد عبد العال الشيخ** (١٩٨٣: ١٩٢-١٩٣) إلى: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين وغير المتطرفين فى الحاجات النفسية الكامنة والظاهرة؛ حيث تمثلت أهم الحاجات النفسية الظاهرة للمتطرفين فى: الاستعراض، والعدوان، والسيطرة، بينما كانت لصالح غير المتطرفين فى: الرغبة فى التغير، والنظام، أما بالنسبة للحاجات النفسية الكامنة: فتمثلت بالنسبة

للمتطرفين فى: لوم الذات المكبوتة، والعدوان والاستعراض المكبوتين، بينما كانت لصالح غير المتطرفين فى: المعرفة والجنس المكبوتين، كما توصل الباحث ذاته إلى: أن المتطرفين يشعرون بأنهم فى حاجة أكثر إلى أن يقولوا عبارات تدل على الفطنة والذكاء، وأن يتحدثوا عن مغامراتهم الشخصية وخبراتهم، كما أنهم يشعرون بقيمة ذواتهم فهم يرغبون فى استعراض جوانب تفوقهم وتميزهم؛ مما يجعلهم يلجأون إلى ارتداء الملابس الملفتة للأنظار.

وقد أسفرت دراسة **مصطفي سويف** (١٩٥٨ب: ٧٢) عن: وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الاستجابات المتطرفة "الصداقة-الشخصية" بين الذكور والإناث لصالح الإناث؛ حيث تميل الإناث إلى التطرف -بصورة عامة - بمعدلات أعلى مقارنة بالذكور.

وهو ما توضحة دراستا: **جلال محمد سليمان** (١٩٩٣: ٢٧٥)، **سعيد محمد نصر** (١٩٩٧: ٢٧١) من: أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى تطرف الاستجابة لصالح الإناث، حيث إن الإناث أكثر ميلاً إلى التطرف السلبي مقارنةً بالذكور.

مما سبق يمكن أستنتاج: أن الفرد المتطرف يتميز بمجموعة من الخصائص والصفات التي تميزه، والتي يمكن تلخيصها على النحو الآتي :

- يتسم الفرد المتطرف بالاندفاعية فى اتخاذ القرارات، وقد يرجع ذلك إلى رغبته فى إظهار جوانب التميز والتفوق والفطنة والذكاء إلى جانب ارتفاع مستوى التوتر النفسى لديه.

- يتسم بنوع من الثقافة غير المكتملة، فثقافته عن نفسه وعن المجتمع مشوشة وغير مكتملة حيث إن لديه تصورات وتعميمات خاطئة ومشوهة إدراكياً، وقد يرجع ذلك إلى: زيادة مشاعر الإحباط التي يعانى منها، وعدم القدرة على التكيف مع المجتمع ومع الذات.

- الهروب من المواقف الاجتماعية، والنفور من التجمعات العامة، حيث إنهم يتخذون موقفاً عدائياً من العالم الخارجي، وقد يرجع ذلك إلى ازدياد مشاعر الخوف والقلق التي يعانى منها هؤلاء المتطرفون فى استجاباتهم، وارتفاع مستوى التوتر النفسى.

- يتسم هؤلاء المتطرفون بالتصلب، والجمود الفكري، والتسلطية، وحب السيطرة، والتميز والتفوق.

- إما أن يقبل الأشياء قبولاً مطلقا، وأما أن يرفضها رفضاً مطلقا، فالموضوعات والأشياء لديه إما بيضاء وإما سوداء، ولا توجد لديه ألوان وسيطة.

ومن العرض السابق للمحاور الثلاثة السابقة يمكن إبراز ما يلي :

♦ إن التطرف فى الاستجابة ظاهرة يُسهم فيها العديد من الأسباب والعوامل النفسية منها: مشاعر الاغتراب، والتي تعبر عن عجز الشاب فى استثمار إمكاناته وقدراته و مواهبه الداخلية الناتجة؛ عن عدم الوعي الكامل بتلك القدرات والإمكانات الداخلية، أي أن الوعي بالذات الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات – وهو ما يعبر عن مضمون وجوهر الذكاء الشخصي – يعتبر عامل من العوامل الأساسية التي تدفع بالفرد إلى التطرف فى الاستجابة، وعلي ذلك يمكن القول: أن الفروق فى ذكاء الفرد الشخصي قد تنعكس على نمط التطرف فى الاستجابة، فالطلاب ذوي الوعي المرتفع بذواتهم الداخلية وما تحملة من إمكانات وقدرات – فئة التطابق- يكونون اقل درجة فى تطرف الاستجابة مقارنةً بالطلاب ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية، وما تحملة من إمكانات وقدرات – فئتي التفريط والإفراط – الذين يمثلون أعلى درجات التطرف فى الاستجابة .

♦ في ضوء دراسات (Gaskill& Karan, 2004) , (West &Thorn , 2001)، (Rebok & Balcerk, 1989) والتي أكدت علي: أنه كلما زاد وعي الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من إمكانات وقدرات – وهو ما يعبر عن جوهر ومضمون الذكاء الشخصي –؛ كلما زادت قدرة الفرد علي التذكر، وزادت كفاءة الذاكرة لديه، وكلما مال الفرد إلى استخدام استراتيجيات للتشفير أكثر فعالية، ومن جانب آخر توصلت دراسة **محمد إبراهيم غنيم** (٢٠٠٠) إلى أن طلاب فئة التطابق يميلون إلى استخدام استراتيجيات ذات فعالية فى التجهيز العميق للمعلومات، كما أنهم يستخدمون استراتيجيات للتشفير أكثر فعالية مقارنة بطلاب فئتي: التفريط والإفراط، وذلك لأن طلاب فئة التفريط أقل قدرة علي التجهيز العميق للمعلومات؛ مما ينعكس علي أداء وكفاءة الذاكرة لديهم أثناء عملية التشفير، ولذا نجدهم أقل كفاءة فى تشفير المعلومات من طلاب فئة التطابق؛ نتيجة استخدام استراتيجيات للتشفير أقل فعالية، فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات، والذي ينعكس بدورة علي كفاءة وفعالية الذاكرة فى تشفير واسترجاع المعلومات نتيجة استخدام استراتيجيات غير فعالة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة وفروض الدراسة

- مقدمـــــــــة:
- أولاً : دراســــــات تناولت الذكاء
- الشخصـــــــي،
- ثانياً : دراسات تناولت استراتيجيات التذكر،
- ثالثاً : دراسات تناولـت فاعليـة الـذات فـى علاقتهـا باستراتيجيات التذكر،
- رابعاً : دراســـات تناولــت مفهــوم التطــرف فــى الاستجابة .
- خامسا : دراسات تناولت فاعلية الذات فـى علاقتهـا بسـلوك التطرف/ الاعتدال،
- تعليق عـــــــام،
- فروض الدراسة،

• مقدمـــــــة:

يتناول الباحث فى هذا الفصل الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وذلك فى محاولة للاستفادة من هذه الدراسات فى تحديد وصياغة الفروض، وكذلك للتعرف على طبيعة الأدوات والظروف والإجراءات التجريبية التى استخدمتها واعتمدت عليها تلك الدراسات، كما أن التعرف على طبيعة نتائج تلك الدراسات يساعد على تفسير ما تسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج.

وفيما يلي عرض لتلك البحوث والدراسات التى تناولت متغيرات الدراســة الحالية، وقد تم تصنيفها فى عدة محاور هى :

– دراسات تناولت مصطلح الذكاء الشخصى طبقاً لمفهوم "أبـو حطب" :

– دراسـات تناولـت اسـتراتيجيات التـذكر (اسـتراتيجيات التشفير – استراتيجيات الاسترجاع)

– دراسات تناولت مفهوم التطرف فى الاستجابة من الوجهة السيكولوجية

– دراسات تناولت فاعلية الذات فى علاقتها باستراتيجيات التذكر.

– دراســات تناولــت فاعليــة الــذات فــى علاقتهــا بسـلوك التطرف/الاعتدال.

والدراسة الحالية تتناول هذين البعدين الأخريين للأسباب الآتية :

أ–إن مفهوم فاعلية الذات العامة؛ يعبر عن مدى وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات، ومن جانب آخر توصلت دراسة أبو سريع (Abou-Serie, 2000: 17) إلى أن هناك تشابهاً كبيراً بين: فاعلية الذات، والذكاء الشخصى حيث أن كليهما يعبر عن مدى الوعي بالذات الداخلية، وما

تحمله من إمكانات وقدرات، ولكن مصطلح الذكاء الشخصى يتسم بأنه أقل عمومية من فاعلية الذات؛ نظراً لأنه يتطلب إجرائياً محكاً خارجياً يتم فى ضوئه تصنيف الأفراد إلى الفئات المختلفة للذكاء الشخصي.

ب-إن الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت مصطلح الذكاء الشخصى طبقاً لمفهوم "أبو حطب" قليلة ومحدودة العدد؛ نظراً لحداثة ظهورهذا المصطلح.

أولاً : دراسات تناولت مفهوم الذكاء الشخصى :

وذلك لان مصطلح الذكاء الشخصى يمثل المتغير المستقل للدراسة الحالية، والذى سيتم فى ضوئه تصنيف عينة الدراسة إلى ثلاث فئات (فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) .

لقد قام أبو حطب وآخرون بإجراء العديد من الدراسات والبحوث فى إطار البرنامج البحثي المقترح للذكاء الشخصى عام (١٩٩١) منها :

دراسة **فؤاد أبو حطب** (١٩٩٢) والتي سعت إلى بناء استراتيجية ملائمة لقياس الذكاء الشخصى فى ضوء متغيرات النموذج المعرفي المعلوماتى للبحث ذاته، وكذلك ملاحظة الفروق بين الجنسين: (ذكور-إناث) فى متغير الذكاء الشخصى، وتضمنت عينة الدراسة فى صورتها النهائية (١٥٠) طالباً وطالبة من تخصصات أكاديمية مختلفة، عُرِضَ عليهم مقياسُ للتقرير الذاتي حول سمة التفكير الأصيل، كما استُخدِمَ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (الصورة أ) كمحك، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الجنسين فى متغير الذكاء الشخصى، إلا فى فئات طلب المقدار القليل، والمقدار الكبير من طلب المعلومات فى فئتى: التطابق، والإفراط لصالح الإناث، كما اقترحت الدراسة استراتيجية لقياس الذكاء الشخصى؛ تعتمد على اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني، كما يتحدد بمستوى المعلومات الشخصية، ثم البحث عن المقابل الموضوعى له كما يتمثل فى: صورة محك يرتبط به، ويطلب من المشارك أن يقرر- ذاتياً- مدى توافر السمة موضوع البحث والدراسة فيه، ثم تقاس هذه السمة

ذاتها باستخدام المحك، وفي ضوء حسن المطابقة بين التقرير الذاتي والمحك تتحدد درجة الذكاء الشخصي.

وهدفت دراسة فؤاد **أبو حطب وأمين سليمان** (١٩٩٥) إلى التعرف على طبيعة الذكاء الشخصى من خلال الكشف عن مكوناته العاملية باستخدام مقاييس التذكر كمحك، كما سعت إلى اختبار مدى العلاقة بين الذكاء الشخصى، ونوع التعليم (عام–أزهري)، الجنس(بنين–بنات)، وقد تكونت عينة البحث فى صورتها النهائية من (١٧٦) طالباً وطالبةً بالفرقة الرابعة بكليتي التربية جامعتي (الأزهر الشريف، وعين شمس)، تخصصات (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، اللغة الألمانية) بمتوسط عمري (٢٤,١) عاماً، وقد اعتمد الباحثان –لتقدير وقياس الذكاء الشخصى لدى أفراد العينة–؛ على استراتيجية القياس المقترحة من خلال اختيار أحد جوانب السلوك الإنساني كما يتمثل فى القدرة على التذكر، ويتحدد بمستوى وحدات المعلومات، وقد تضمنت أدوات الدراسة مقياساً للتقرير الذاتي (خماسي التدريج) من إعداد الباحثين لسمة التذكر فى صورة تعرف على وحدات المعلومات السيمانتية: (أسماء، أفعال، صور، أشخاص)، محكات موضوعية لقياس نفس السمة فى صورة استدعاء لوحدات المعلومات السيمانتية: (كلمات، صور عامة، صور حيوانات)، وأظهرت النتائج أنه لم يظهر عامل مستقل للذكاء الشخصى، بل توزع الذكاء الشخصى لسمه التذكر على عاملين يرتبط كلُ منهما بكلٍ من العمليتين المعرفتين للاسترجاع، وهما التعرف والاستدعاء، كما لم تظهر النتائج أى تشابه بين نوعى التعليم (العام– الأزهرى) فى الآثار التى تحدثها فى تنمية الذكاء الشخصى، كما أن متغير الذكاء الشخصى لسمة التعرف أظهر فروقاً بين الجنسين لصالح الذكور، بينما لم يظهر لسمة الاستدعاء أية فروق تذكر بينهما.

كما قام **محمد الدسوقي الشافعي** (١٩٩٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن تمايز فئات ومستويات الذكاء الشخصى، والتعرف على الفروق بين الجنسين فى الذكاء الشخصى، وتحديد العلاقة بينه وبين كلٍ من: الذكاء الموضوعى من جانب، وأسلوب الاعتماد/ الاستقلال عن المجال من جانب آخر، وذلك لدى عينة تم

اختيارها بطريقة عشوائية تكونت من (١٥٣) طالباً وطالبةً من طلاب كلية التربية- جامعه طنطا،شعبة اللغة الانجليزية، وقد اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات لتحقيق أهداف الدراسة منها: مقياسُ للتقرير الذاتي-من إعداد الباحث- تصف مفرادته الشخص المعتمد والمستقل عن المجال الإدراكي، اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لوتكن وآخرين: تعريب الشرقاوى والخضري كمحك، كما استخدم الباحث اختبار الذكاء العالي -للسيد خيري-؛ لقياس القدرة على الحكم والاستنتاج، وتوصلت الدراسة إلى عدم تمايز فئات الذكاء الشخصى "التطابق-الإفراط-التفريط" باختلاف التخصصات الأكاديمية "تربية، حقوق، تجارة" بينما تمايزت مستوياته "تطابق-اختلاف هامشي، اختلاف متوسط"، كما أوضحت النتائج تفوق الإناث على الذكور فى الذكاء الشخصى، وأيضاً انخفاض العلاقة بين الذكاء الموضوعى والذكاء الشخصى، كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين: فئات الذكاء الشخصى المختلفة فى أسلوب " الاعتماد/ الاستقلال" عن المجال لصالح فئة التفريط ، يليها فئة التطابق، ثم فئة الأفراط.

ومن جانب آخر هدفت دراسة **عبد الحي محمود** (١٩٩٩) إلى اختبار المفهوم الأساسي للذكاء الشخصى، وذلك للإسهام فى تحديد طبيعته؛ من خلال أحد الأنشطة العقلية المعرفية "الإدراك الشخصى" لدى عينة تم اختيارها بطريقة قصدية من طلاب الشعب العلمية بالفرقة الثالثة بكلية التربية بأسوان بلغ عددها (١٠٢) من الطلاب والطالبات ممن يدرسون مقرراً عملياً فى علم النفس، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس للتقرير الذاتي (إعداد الباحث، وتدور مفرداته حول سمة مرونة الغلق، كما استخدم الباحث مقياساً لمرونة الغلق كمحك، وتشير الدراسة إلى أن: الإناث كن أكثر تفريطاً من الذكور فى استشعار ذكائهن الإدراكي تحت الظروف التى يتاح لهن فيها مقادير كثيرة من المعلومات، وكذلك أثبتت النتائج أن الذكور يستخدمون الاستدلال لتقدير ذكائهم الإدراكي أكثر من استخدامهم للحدس بالنسبة لفئة التطابق، أما بالنسبة لإناث هذه الفئة؛ فإنهن يستخدمن الاستدلال والحدس بنفس القدر.

كما حاولت دراسة **فؤاد أبو حطب** (**Abou-Hatab, 2000**) التعرف على الاختلافات ما بين الجنسين: (ذكور، إناث) فى متغير الذكاء الشخصى، وقد اعتمد أبو حطب -لدراسة الذكاء الشخصى- على استخدام استراتيجية القياس المقترحة عام ١٩٩٢، فى ضوء أحد السمات الشخصية: "الأصالة فى التفكير" مستخدماً مقياساً للتقرير الذاتي (بطارية جوردن المقننة بواسطة أبو حطب)،واختباراً موضوعياً (النشاط الأول فى اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى باستخدام الأشكال تقنين أبو حطب) لقياس الأصاله كقدرة عقلية، وقد تم قياس الذكاء الشخصى فى ضوء درجة التقارب بين المقياسين المستخدمين: (التقرير الذاتي، المقياس الموضوعى) لدى عينة ضمت (١٥٠) طالباً وطالبةً من طلاب الجامعة بمتوسط عمري (٢٠,٤) سنة، وقد استخدم الباحث "طريقة المظاريف"؛ حيث يتم إعطاء أفراد العينة -كل على حده- البطاقات بالتتابع على حسب احتياج المفحوص لها، ويعتبر عدد البطاقات المستخدمة بمثابة مقياسٍ لكمية المعلومات"، وقد توصلت الدراسة إلى: أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى: "التطابق-الإفراط-التفريط" فى مقدار طلب المعلومات لصالح فئة التفريط، فالإفراط، فالتطابق دون أي تأثير من عامل الجنس ،

كما قام **محمد إبراهيم غنيم**(٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى بحث الفروق بين فئات الذكاء الشخصى الثلاث: "التطابق-الإفراط-التفريط" فى عمليات التعلم الأربع كما حددها شمك "Shmek, 1983" باعتبارها مستويات لتجهيز وتناول المعلومات فى إطار القياس السيكومترى، وكذلك بحث الفروق بينها فى مستويات التجهيز، والتي يتم تحديدها من خلال التحليل الكيفي لبروتوكولات أداء الطلاب على مهمة مستويات التجهيز فى إطار الذاكرة قصيرة المدى، وقد بلغت عينة الدراسة (١٧٥) طالباً مما يدرسون مقرر التقويم التربوي بالمستويين: الخامس، والسادس من أقسام علمية وأدبية مختلفة، واشتملت الدراسة على تطبيق مقياس للتقرير الذاتي من -إعداد الباحث-، يهدف إلى تحديد الفرد لقدراته على التذكر، استبانة عمليات التعلم (**I LP**) من إعداد: **شمك وآخرون Shemek et al**

(١٩٧٧) "ترجمة: أبو سريع وآخرين ١٩٩٥" ، واختبار تذكر فئــات المعلومــات (**محمد غنيم، ١٩٩٢**) كمحك، كما استخدم الباحث مهمة للتجهيز تهدف إلى تحديد مستويات التجهيز التى يستخدمها المفحوصون فى معالجــة وتنــاول المعلومــات، وكيفية تخزينها فى الذاكرة قصيرة المدى، وقد توصلت الدراسة إلى: أنه لا توجــد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصصين: العلمي، والأدبــي فــى فئــات الذكاء الشخصى المختلفة، و بالتالي فهو خاصية لا يتميز فيها مــن ينتمــي إلــى تخصص عن ذلك الذي ينتمي إلى تخصص آخر، كما أثبتت الدراسة أن الطــلاب ذوى فئة الإفراط هم أكثر الفئات استخداماً لمستوى التجهيز السطحى، بينمــا كــان الطلاب ذوو فئة التطابق؛ هم أكثر الفئات استخداماً لمستوى التجهيز العميــق، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى نسب استخدام فئة التفريط لكل من المستويين: السطحى والعميق لتجهيز وتناول المعلومات.

كما قام **رضا أبو سريع Abou-Serie ,R** (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين: فاعلية الذات، والذكاء الشخصى، والأداء الفعلي فى مهام الذاكرة،كذلك الكشف عن الاختلافات بين الجنسين فى: فاعلية الذات، والذكاء الشخصى، والأداء الفعلي فى مهام الذاكرة، وقد شملت عينة الدراسة (١٨٢) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية ببنها من تخصصات أكاديمية مختلفة، وتضمنت الدراسة استخدام استبياناً لتقدير فاعلية ذات الذاكرة فى صورة تقرير ذاتي يتضمن ثلاث قوائم: (قوائم التسوق، قوائم الأسماء الشخصية، قوائم أرقام التليفون)، مقياس **فاعلية ذات الذاكرة "Memory Self Efficacy Scale"** كمحك، وقد اعتمد الباحث على جهاز العرض فوق الرأس؛ وذلك لعرض القوائم على الطلاب لفترة زمنية محددة، وقد قام المشاركون بكتابة المفردات التى توضح مدى القدرة على تذكر القائمة فى ورقة خاصة للإجابة، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكاء الشخصى يعتبر خيراً منبئاً بالأداء الفعلي حيث إن قياساته تعتمد على قياسات الأداء، فى حين أن قياسات فاعلية الذات لا ترتبط أو ذات ارتباط ضعيف بالأداء الفعلي فى مهام التذكر الثلاث -محور اهتمام الدراسة-، ومن ناحية أخرى توصلت الدراسة إلى:

أن فاعلية الذات والذكاء الشخصى يمثلان وجهين لعملة واحدة، وإن اختلفت فاعلية الذات فى أنها أكثر عمومية، ومن جانب أخر يعتبر الذكاء الشخصى أكثر تحديداً إجرائياً نظراً لأن قياساته تعتمد على محك موضوعي يقبل الملاحظة الخارجية.

فى حين هدفت دراسة **محمد عبد السلام سالم** (٢٠٠١) إلى الكشف عن طبيعة البعد المهارى: (السرعة، القوة، التأذر، المرونة، الدقة، تقدير مسافة الأداء، القدرة الحركية) ومستوياته: (عالي-متوسط-منخفض) للذكاء الشخصى من خلال التعرف على الفروق بين الجنسين لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلتين: الإعدادية والثانوية بصفوفها الثلاثة؛ بلغ عددهم (٢٨٠) تلميذاً وتلميذةً، تم توزيعهم إلى ممارسين وغير ممارسين للأنشطة الحركية الرياضية، واشتملت الأدوات المستخدمة فى الدراسة على مقياس لتقدير الذات المهارية (إعداد الباحث)، مجموعة مقاييس للأداء المهارى كمحك، وبعد التطبيق الفردي لأدوات الدراسة توصل الباحث إلى: أن مستويات البعد المهارى للذكاء الشخصى تتباين بين الممارسين وغير الممارسين: (عالي، متوسط، منخفض)، وهذا يعنى أن البعد المهارى للذكاء الشخصى يتشابه مع غيره من الأبعاد: (المعرفية، الاجتماعية) من حيث الشكل الاعتدالى للمنحنى، كما توضح النتائج أن الذكاء الشخصى ينمو مع التقدم فى العمر، وأن البعد المهارى مثله مثل باقي الأبعاد المعرفية والاجتماعية والانفعالية يتأثر بعوامل النضج والممارسة.

كما هدفت دراسة **محمد غنيم، وليد القفاص** (٢٠٠١) إلى فحص الذكاء الشخصى كأحد مظاهر الفروق الفردية، فى محاولة للتعرف على شكل توزيعه، ومدى ثباته عند تقديره باستخدام ثلاثة محكات موضوعية مختلفة: (التذكر-الطلاقة-الاستدلال)، وتفسير الفروق بين فئاته فى ضوء عدد من المتغيرات الوجدانية: (العصابية-الكذب-التعصب-محل التحكم-الانبساط-تقدير الذات) والمعرفية: (الذاكرة-الطلاقة التعبيرية-الاستدلال)، وعلاقته بالتخصص والتحصيل الدراسي وموقعه على متصل (المعرفة-الوجدان)، وذلك لدى عينة تضمنت فى صورتها النهائية (١٣٤) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي، وقد

استخدم الباحثان مجموعة من الأدوات منها: قائمة إيزنك للشخصية-الصورة (ب) لـ محمد فخر الإسلام، وجابر عبد الحميد- لتقدير درجة الأفراد على بعد (الانبساط/الانطواء) وبعد (العصابية/الاتزان الانفعالي) وبعد الكذب، كما استخدما مقياس سمة التعصب لمعتز عبد الله لقياس التعصب، ومقياس محل التحكم إعداد ليفنسون Levenson "ترجمة رمضان محمد"؛ لتقدير محل التحكم، وقائمة التقويم الشخصى لشروجر Shrauger "ترجمة وليد القفاص وعصام قمر"، واختبار تذكر فئات المعلومات لمحمد غنيم، واختبار تكوين الجمل تعريب الشرقاوى وآخرين، واختبار الاستدلال اللغوي لرمزية الغريب، وقد توصل الباحثان إلى عدم أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعداد الطلاب فى الفئات الثلاث للذكاء الشخصى المقدر باختبارات التذكر، واختبار الطلاقة، اختبار الاستدلال، فى حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المنتمين لفئات الذكاء الشخصى الثلاث فى كل متغير من المتغيرات الوجدانية فيما عدا متغير التعصب لصالح فئة الإفراط، تلتها فئة التطابق ثم فئة التفريط، كما يمكن القول بشكل عام: إن توزيع بيانات الأفراد عينة الدراسة فى الذكاء الشخصى يقترب إلى حد كبير من التوزيع الاعتدالى، كما أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين: التخصص الدراسي، والذكاء الشخصى المقدر باستخدام اختباري التذكر، والطلاقة، فى حين توجد علاقة ارتباطية دالة بينهما باستخدام اختبار الاستدلال، كما توضح النتائج ثبات الذكاء الشخصى كأحد خصائص الشخصية.

كما هدفت دراسة **منى أبو ناشي** (٢٠٠١) إلى: تحديد طبيعة الذكاء الشخصى من خلال مجموعة من المحكات الموضوعية المتفقة المحتوى والعملية، وكذلك تحديد مدى العلاقة والتمايز بين الذكاء الشخصى من جهة وكلٍ من الذكاء الاجتماعى، والذكاء الموضوعى من جهة أخرى، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٥) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة بمتوسط عمر زمني (١٩,٥) عام، والتزمت الباحثة فى تقدير الذكاء الشخصى باستراتيجية القياس المقترحة من جانب أبو حطب عام (١٩٩٢)، ولتحقيق هذه الاستراتيجية قامت الباحثة باختيار قدرة من

القدرات العقلية فى ضوء نموذج جيلفورد (القدرة على التقويم)، والتي تنتمي إلى محتوى الرموز ضمن خمسة نواتج هى: (الوحدات-الفئات-العلاقات-الأنظمة-التحويلات)، كما قامت الباحثة بإعداد مقياس للتقدير الذاتي يتكون من خمسة مقاييس فرعية، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الشخصى لناتج "الفئات، العلاقات التحويلات"، والذكاء الاجتماعى، كما أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الذكاء الشخصى للفئات، والذكاء الموضوعى للفئات، بينما لا توجد علاقة بين الذكاء الشخصى للعلاقات، والأنظمة، و التحويلات، والذكاء الموضوعى، كما أثبتت الدراسة وجود تشبعات ذات دلالة إحصائية لعوامل كل من الذكاء الشخصى والاجتماعي والذكاء الموضوعي.

وأتت دراسة **محمد الشافعي** (٢٠٠٢) فى محاولة لتحديد طبيعة الذكاء الشخصى من خلال الكشف عن تمايز كل من فئاته ومستوياته ، وعلاقته بالمهارات الاجتماعية ، والي اى مدي يختلف باختلاف عامل الجنس ،وقد تكونت عينة الدراسة فى صورتها النهائية من (٢٢٩) طالباً وطالبة منهم (١٢٠) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الأولي عام ، (١٠٩) من طلاب الفرقة الثالثة عام بكلية التربية/جامعه طنطا؛ من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وقد أعد الباحث لتقدير الذكاء الشخصى قياساً للتقرير الذاتي؛ تدور عباراته حول أسلوب "الاعتماد/الاستقلال" عن المجال، واستخدم اختبار الأشكال المتضمنة الجمعي (تعريب: أنور الشرقاوى، سليمان الخضري) كمحك ، كما استخدم مقياساً للمهارات الاجتماعية (إعداد: رونالد ريجو ترجمة: السيد السمادوني،١٩٩١)، وتوصلت الدراسة إلى: تمايز كل من فئات ومستويات الذكاء الشخصى داخل الفرقة الدراسية الواحدة وباختلاف التخصص الدراسي، كما توصلت إلى أن توزيع الذكاء الشخصى يميل نحو إعتداليه التوزيع، وإلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى الذكاء الشخصى، كما أوضحت النتائج أن المهارات الاجتماعية: (التعبير، والضبط الانفعالي، والحساسية، والمرغوبيه الانفعالية) لا تختلف باختلاف فئات ومستويات الذكاء الشخصى .

تعليق على دراسات هذا المحور :

من خلال الاستعراض السابق للدراسات والأبحاث التى تناولت- بالبحث والدراسة- مصطلح الذكاء الشخصى طبقاً لمفهوم "أبو حطب" يمكن التأكيد على الجوانب الآتية :

♦ أتت هذه الدراسات فى إطار نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعى للنموذج المعرفي المعلوماتى لـــ" أبو حطب" فى إطار مستوى المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة (متغيرات التحكم)، وتأتى الدراسة الحالية فى نفس الإطار السابق- إطار نموذج الذكاء الشخصى كنموذج فرعى للنموذج المعرفي المعلوماتى-، متخذة من مصطلح الذكاء الشخصى-طبقاً لمفهوم أبو حطب - أساساً لها فى البحث والدراسة .

♦ اتخذت هذه الدراسات من استراتيجية القياس المقترحة من جانب "أبو حطب" أساساً لها فى تقدير وتحديد مستويات وفئات الذكاء الشخصى المختلفة، ويعتمد الباحث الحالي فى دراسته على تقدير وتحديد الفئات المختلفة للذكاء الشخصى اعتماداً على استراتيجية القياس المقترحة من جانب "أبو حطب" للأسباب التالية :

(أ) إن معظم الدراسات السابقة التى اتخذت من مصطلح الذكاء الشخصى محوراً لها اتخذت من هذه الاستراتيجية المقترحة من جانب "أبو حطب" أساساً فى تقدير الذكاء الشخصى، كما أن تلك الدراسات أثبتت فعالية تلك الاستراتيجية كطريقة ملائمة ومناسبة للتقدير الذكاء الشخصى بفئاته المختلفة .

(ب) إن الاستراتيجية المقترحة من جانب "أبو حطب" تصلح للتطبيق فى جميع الحالات؛ سواء التى تعتمد على الجانب المعرفي العقلي أو تلك التى تعتمد على النواحي الشخصية والمزاجية لدى المفحوص؛ مما يثبت فعالية تلك الاستراتيجية كوسيلة فعالة فى تقدير الذكاء الشخصى بفئاته المختلفة .

(ج)إن النقد الذي وجه لاستراتيجية القياس المقترحة من جانب "أبو حطب"، والذي يتمثل فى أن مقياس التقرير الذاتي لا يتيح للمفحوص التصور الكامل عن المهام التى سيطلب منه الاستجابة عليها فى المحك الموضوعى، لا يمثل قصوراً فى استخدام تلك الاستراتيجية؛ ذلك أن مصطلح الذكاء الشخصى لا يزال حديث العهد، كما أن الدراسات التى تناولت هذا المفهوم فى إطار جوانب معرفية ووجدانية وشخصية مختلفة لا تزال محدودة العدد -فى حدود علم الباحث-، كما أن "أبو حطب" يؤكد على إمكانية استخدام مقاييس أخرى غير التقرير الذاتي كالمقاييس الإسقاطية، إلا أنه يُؤْثِرُ استخدام التقرير الذاتي، ذلك لأن المصطلح -كما أوضحنا- حديث العهد والتقارير الذاتية سهلة فى استخدامها، كما يرى "أبو حطب" أن عدم المطابقة بين التقرير الذاتي والمحك؛ إنما يدل على نقص فى استبصار الفرد بذاته، وهو مفهوم يتكافأ مع مفهوم الذكاء الشخصى المقترح ٠

♦ تأتى هذه الدراسات فى إطار البرنامج البحثي الذي دعا إليه **فؤاد أبو حطب** (١٩٩١) وذلك فى محاولة لتحديد طبيعة الذكاء الشخصى كما فى دراسات: **فؤاد أبو حطب وأمين وسليمان** (١٩٩٥)، **عبد الحي محمود** (١٩٩٩)، **رضا أبو سريع Abou-Serie** (٢٠٠١)، وكذلك تحديد العلاقة بين الذكاء الشخصى، وبين الأنواع الأخرى من الذكاءات كما فى **دراستى: محمد الشافعي** (١٩٩٨)، **منى أبو ناشي** (٢٠٠١)، كما حاولت بعض الدراسات المقارنة بين فئات ومستويات الذكاء الشخصى المختلفة فى مجالات أكاديمية مختلفة كما فى **دراستى: فؤاد أبو حطب وأمين سليمان** (١٩٩٥)، **محمد غنيم** (٢٠٠٠)، وتجدر الإشارة إلى أنه لا توجد دراسة سابقة فى حدود علم الباحث اهتمت بالتعرف على الفروق بين الفئات المختلفة للذكاء الشخصى فى جوانب معرفية ووجدانية أو شخصية معاً إلا **دراسة وليد القفاص ومحمد غنيم** (٢٠٠١)، وفي نفس الإطار تأتى الدراسة الحالية فى محاولة للتعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر ومدى التطرف/الاعتدال فى الاستجابة لدى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي ٠

♦ كما حاولت بعض الدراسات ملاحظة الفروق بين الجنسين فى فئات الذكاء الشخصى المختلفة ومستوياته كما فى دراستى: **أبو حطب، أمين سليمان** (١٩٩٥)، **رضا أبو سريع Abou-Serie** (٢٠٠١)، هذا ولا يزال هذا الجانب يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة نظراً للتعارض والاختلاف بين نتائج تلك الدراسات المختلفة.

♦ توضح تلك الدراسات كدراسات:(**وليد القفاص ومحمد غنيم** (٢٠٠١)، **محمد عبد السلام** (٢٠٠١) ، **محمد الشافعي** (٢٠٠٢)) أن: توزيع بيانات فئات الذكاء الشخصى يقترب إلى حد كبير من التوزيع الاعتدإلي فى الحالات الثلاث لتقديره؛ مما يؤكد على ثبات موقع الأفراد فى فئات الذكاء الشخصى الثلاث عند استخدام محكات موضوعية مختلفة لتقدير ذكاء الأفراد الشخصى، مما يشير إلى أن الذكاء الشخصى يمثل أحد الخصائص الشخصية للفرد.

♦ مما يجدر الإشارة إليه ما توضحه **دراسة وليد القفاص ومحمد غنيم** (٢٠٠١) من أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوى الفئات المختلفة للذكاء الشخصى فى كل حالة من الحالات الثلاث باستخدام اختبارات: التذكر، والطلاقة، والاستدلال؛ أي أنه لم يحدث تغير فى موقع الأفراد فى فئات الذكاء الشخصى رغم اختلاف المحك الموضوعى المستخدم فى تقديره.

ثانياً : دراسات تناولت استراتيجيات التذكر :

يعرض الباحث فى هذا الجزء الدراسات والأبحاث التى اهتمت بتناول استراتيجيات التذكر "استراتيجيات التشفير أم استراتيجيات الاسترجاع " فى محاولة للتعرف على:

- طبيعة تلك الاستراتيجيات المختلفة التى أظهرتها، واستخدمتها تلك الدراسات .
- طبيعة الإجراءات التجريبية، وكيفية التعرف على تلك الاستراتيجيات، ومن تلك الدراسات :

دراسة **ممدوح غانم** (١٩٩٤) وقد هدفت إلى التعرف على استراتيجيات التشفير التى يستخدمها طلاب التخصصات العلمية والأدبية بالجامعة فى أداء مهام متنوعة:(أعداد، حروف، مقاطع لفظية عديمة المعنى، كلمات عيانية، كلمات مجردة) وذلك من خلال الأداء على نوعين من اختبارات الاستدعاء الحر (الفوري، المرجأ)، وتضمنت عينة الدراسة (١٠٠) طالب من طلاب الجامعة من تخصصات أكاديمية مختلفة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد خمس مهام متنوعة من: الأعداد، والحروف، والمقاطع اللفظية عديمة المعنى، والكلمات العيانية، والكلمات المجردة تكون كل منها من (١٦) مفردة، وقد طبقت أدوات الدراسة بطريقة فردية حيث خصصت جلسة واحدة لكل مفحوص استغرقت حوالي (٦٠ق)، تبدأ بتقديم الباحث لمجموعة من المهام التجريبية وفقاً للترتيب التالي: (الأعداد-الحروف-المقاطع-اللفظية عديمة المعنى-الكلمات العيانية-الكلمات المجردة) بحيث تعرض بمعدل (٣ث) للمفردة فى مهمة الأعداد والحروف، وبمعدل (٦ث) للمفردة فى باقي المهام، ثم يعطى الباحث كل مفحوص اختياراً للاستدعاء الحر الفوري بعد الانتهاء من تقديم كل مهمة لأي عدد يستطيع تذكره منها فى أى ترتيب مع ملاحظة أن هذا الاختبار يستغرق (١ق) بالنسبة لمهمة الأعداد والحروف، و (٢ق) بالنسبة لباقى المهام، كما تم تقديم اختبار للاستدعاء المرجأ غير متوقع بعد الانتهاء من تقديم جميع المهام، وقد توصل الباحث إلى مجموعة النتائج يمكن إيجازها فيما يلي :

كان المفحوصون أكثر استخداماً لاستراتيجيات: التنظيم والتسميع فى أداء المهام العددية، أما بالنسبة لمهمة الحروف كانت أكثر الاستراتيجيات استخداماً هى: التجزيل وبروفة التفصيل والتسميع، فى حين كانت استراتيجيات الوسيط اللغوي، السجع، وبروفة الصم، التعنقد، القصة، المواضع المكانية أكثر استخداماً بالنسبة لمهمة الكلمات العيانية، أما بالنسبة لمهمة الكلمات المجردة؛ فقد كانت استراتيجية بروفة الصم، والأحرف الأولي، والتجزيل، والسجع أكثر استخداماً، كما تشير النتائج إلى أن: استراتيجيات التشفير لا تختلف باختلاف التخصص الأكاديمي: (علمي-أدبي) لجميع المهمات المختلفة.

كما هدفت دراسة **مجدي الشحات** (١٩٩٦) إلى الكشف عن استراتيجيات الذاكرة فى أداء المهام اللفظية والشكلية المميزة للطلاب المتريثين والمندفعين، والطلاب ذوى الأسلوب المعرفي ضيق الفئة فى مقابل سعة الفئة، والذين يمثلون عينة الدراسة البالغ عددها(٨١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بينها من تخصصات علمية وأدبية مختلفة؛ حيث تم تصنيفهم إلى أربع مجموعات هى :

- مجموعة الطلاب (المتريثين- ضيقي الفئة) وعددهم (٢٢) طالباً وطالبة.
- مجموعة الطلاب (المتريثين- متسعي الفئة) وعددهم (٢٣) طالباً وطالبة،
- مجموعة الطلاب (المندفعين- ضيقي الفئة) وعددهم (١٨) طالباً وطالبة ،
- مجموعة الطلاب (المندفعين- متسعي الفئة) وعددهم (١٨) طالباً وطالبة.

ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطبيق اختبار مضاهاة الأشكال المألوفة -إعداد عبد العال عجوة (١٩٨٦)-، اختبار سعة التصنيف -إعداد بيتجرو وتعريب عبد العال عجوة (١٩٨٩)-، كما قام الباحث بإعداد مجموعة من مهام الذاكرة (تشفير- سعة تخزين- استرجاع) فى المحتويين: اللفظي والشكلي، وتوصلت الدراسة إلى أن مهمة التشفير تؤدى بعده استراتيجيات هى: "استراتيجية التسميع، التنظيم، التحليل الروائي"، كما اتضح أن مهمة الاسترجاع تؤدى بعدة استراتيجيات هى: "استراتيجية البحث المتسلسل، استراتيجية البحث المتأني، استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي، استراتيجية التخمين"، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى دقة الأداء علي مهام الذاكرة ذات الطبيعة اللفظية والشكلية بين الطلاب ضيقي، والطلاب متسعي الفئة لصالح ضيقي الفئة لصالح الطلاب ضيقي الفئة، كما توصلت الدراسة إلى أن استراتيجيات التشفير المستخدمة للأداء فى المهام ذات الطبيعة اللفظية والشكلية تختلف باختلاف الأسلوب المعرفي التريث/الاندفاع.

ومن ناحية أخرى حاولت دراسة **نجدي حبشي** (١٩٩٧) التعرف على: أنماط إلماعات الاسترجاع التى يستخدمها طلاب المرحلة الثانوية، والفروق فى استخدام هذه الإلماعات تبعاً لمتغيرى الفرقة الدراسية والجنس، كذلك تحقيق الشروط السيكومترية لقائمة الاسترجاع العام - إعداد أنوشيان وآخرين (١٩٨٥) - بما يسمح باستخدامها فى البيئة المصرية، وذلك لدى عينة تكونت من (٢٤٠) طالباً وطالبةً بالمرحلة الثانوية، واعتمد الباحث -لتحقيق أهداف الدراسة - على استخدام قائمة الاسترجاع العام وتوصلت الدراسة إلى :

- أن إلماعات المعنى الداخلي هى أكثر الإلماعات استخداماً بين طلاب المرحلة الثانوية؛ فى حين كانت الإلماعات الصوتية هى الأقل استخداماً، وذلك مقارنة بأنماط الإلماعات الأخرى.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فى إلماعات الاسترجاع ماعدا إلماعات المعنى الخارجي لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الجدد، والقدامى فى متغيرات الدراسة ماعدا إلماعات المعنى الداخلي؛ حيث كانت الفروق عند مستوى (٠,٠٥) دالة لصالح الطلاب القدامى، و إلماعات المعني الخارجي عند مستوى (٠,٠١) لصالح الطلاب الجدد.
- وقد توصل الباحث كذلك إلى: أن (٥٩,٥%) من أفراد العينة يثقون فى جودة ذاكرتهم وقدرتهم على تذكر المعلومات مرة أخرى .

وحاولت دراسة **أمينة شلبي** (١٩٩٧) الكشف عن مدى تأثير تفاعل بعض أبعاد البنية المعرفية:(الترابط، التمايز، التنظيم) على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع: (التسميع-التنظيم)، وكذلك التعرف على مدى ارتباط اختيار نوع الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع بالمجال النوعي للمتعلم، وذلك لدى عينة من طلاب وطالبات الفرقة الأولى كليات (الطب، والصيدلة، والتربية شعبتي: اللغة الإنجليزية والتعليم الابتدائي) جامعة المنصورة، وكلية التربية النوعية بميت غمر "شعبتي الاقتصاد المنزلي- تكنولوجيا التعليم "، وقد استخدمت الباحثة

مقياساً من إعدادها - مقياس البنية المعرفية- لقياس مدى (الترابط-التمايز-التنظيم) فى البنية المعرفية لدى أفراد العينة، ومقياساً آخر-من إعداد الباحثة- يهدف إلى التعرف علي الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر لاختلاف أبعاد البنية المعرفية: (الترابط - التمايز - التنظيم) علي الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع (التسميع-التنظيم)، ويعنى ذلك أن الطلاب الذين يتصفون بارتفاع درجة (الترابط-التمايز-التنظيم) كانوا أكثر تفضيلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم فى الاسترجاع فى حين وُجِدَ أن الطلاب الذين يتصفون بانخفاض درجة (الترابط-التمايز-التنظيم) كانوا أكثر تفصيلاً لاستخدام استراتيجية التسميع فى الاسترجاع.

كما حاولت دراسة **إمام سيد، صلاح الشريف** (١٩٩٩) التعرف على مدى استخدام الطلاب لاستراتيجيات التذكر المتمثلة فى عمليتي: التشفير والاسترجاع، وأثرها فى التحصيل الدراسي، وكذلك التعرف على الفروق بين طلاب الشعبيتين: العلمية والأدبية فى استخدام بعض استراتيجيات التذكر دون غيرها، وذلك لدى عينة أساسية من طلاب وطالبات كلية التربية بأسيوط من تخصصات علمية وأدبية مختلفة بلغ قوامها (١٧٢) طالباً بمتوسط عمر زمني (٢٠,٢) سنة، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان على قائمة(MMSSII لـ **Vanede & Coetee** ، وقد أكدت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين: التحصيل الأكاديمى، واستراتيجيات التذكر؛ حيث يتميز الطلاب ذوو التحصيل الأكاديمي المرتفع فى الشعبتين: العلمية والأدبية؛ باستخدامهم لاستراتيجية التنظيم (٩٣%)، واستراتيجية التخيل (٨٩%) بصورة أكثر وضوحا مقارنة بالطلاب ذوى التحصيل المنخفض الذين يميلون إلى استخدام استراتيجية التسميع.

ومن جانب آخر هدفت دراسة **أمينة شلبي** (١٩٩٩) إلى التعرف على الاستراتيجيات المعرفية المفضلة لدى كلٍ من "المعتمدين والمستقلين" على المجال الإدراكي فيما يتعلق باستراتيجيتي التنظيم والتسميع، وذلك لدى عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكليتى التربية والتربية النوعية جامعة المنصورة؛ قوامها (١٨٩)

طالباً وطالبةً من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وتراوحت أعمارهم ما بين (٢١-٢٣) عاماً، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لأولتمان وآخرين تعريب: الشرقاوى والخضري (١٩٨٩)، ومقياس الاستراتيجيات المعرفية-أمينة شلبي ١٩٩٧-، وأشارت النتائج إلى أن الطلاب المعتمدون على المجال أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التسميع، بينما كان الطلاب المستقلون أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم فى عملية الاسترجاع.

كما قام **رمضان محمد، ومجدي الشحات** (٢٠٠١) بدراسة سعت إلى الكشف عن أكثر استراتيجيات التذكر استخداماً لدى كل من فئتى الطلاب "مرتفعى، ومنخفضي القدرة على التذكر"، وذلك لدى عينة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية ببنها من تخصصات علمية، وأدبية مختلفة؛ بلغ عددها فى صورتها النهائية (٧٢) طالباً وطالبةً، واستخدم الباحثان استبيان قدرة الفرد على الحكم على ذاكرته، كما قدم الباحثان مهمة للتشفير اللفظي، رُوعِيَ فيها عدم تقييد وإجبار المفحوصين على استخدام استراتيجية بعينها، بل سُمِحَ لهم باستخدام الاستراتيجية التى يفضلونها، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى الأداء على مهمة التشفير اللفظي بين مجموعتي الطلاب مرتفعى، ومنخفضى القدرة على التذكر لصالح الطلاب مرتفعى القدرة.
- يميل الطلاب مرتفعو القدرة على التذكر إلى استخدام استراتيجيات تشفير فعالة كاستراتيجية التنظيم، بينما أظهر الطلاب منخفضو القدرة على التذكر ميلاً لاستخدام استراتيجيات وتمثيلات غير فعالة؛تمثلت فى استراتيجية التسميع وخاصة التسميع السلبى.

كما قام **حسن عابدين** (٢٠٠١) بدراسة هدفت إلى التعرف على أفضل استراتيجيات تنظيم المعلومات فى الذاكرة واسترجاعها لدى الطلاب المتفوقين، وغير المتفوقين فى مادة الرياضيات بمرحلة الثانوية العامة،كما هدفت إلى التعرف

إلى أي مدى تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف عامل الجنس (بنين/بنات)، وقد ضمت عينة الدراسة (١٧٧) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بالمدارس الحكومية الرسمية بمدينة الإسكندرية ممن يدرسون مادة الرياضيات بفروعها الثلاثة: (الجبر-حساب المثلثات-الهندسة المستوية)، وقد أعد الباحث مقياساً للتعرف على الاستراتيجيات المستخدمة فى تنظيم المعلومات فى الرياضيات، ومقياساً آخر للتعرف على الاستراتيجيات المفضلة فى استرجاع المعلومات، واختباراً تحصيلياً فى الرياضيات-فى الفصل الدراسي الثاني-لطلاب الصف الأول الثانوي-كما استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد ذكى صالح، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر استراتيجيات تنظيم المعلومات استخداماً لدى الطلاب المتفوقين فى الرياضيات تتمثل فى: (استراتيجية التعنقد-استراتيجية المدخل النمطي-استراتيجية الشبكة)، بينما كانت أكثر الاستراتيجيات استخداماً لدى الطلاب المتفوقين فى تسهيل مهمة الاسترجاع هى: (استراتيجية التصور-التسميع)، أما الطلاب غير المتفوقين فقد كانوا يميلون إلى استخدام استراتيجية التسميع.

كما هدفت دراسة **عادل حسين** (٢٠٠١) إلى التعرف على الفروق بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتعثرين فى عمليتى: التشفير، والاستدعاء الفوري والمرجأ لمهام "الأرقام، الحروف، الكلمات العيانية، الكلمات المجردة، المقاطع عديمة المعنى"، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات التى يتبعها هؤلاء الطلاب فى عملية تشفير المعلومات والاستدعاء سواء أكانت فى صورة" أرقام أم حروف أم كلمات عيا نية أم كلمة مجردة أم مقاطع عديمة المعنى"، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، قسمت بالتساوي بين طلاب متفوقين وطلاب متعثرين، وقد قدم الباحث لكل مفحوص قائمة الأرقام ثم الحروف ثم الكلمات العيانية ثم الكلمات المجردة ثم المقاطع عديمة المعنى على الترتيب ثم يعطى كل مفحوص مدة (٢ق) لمفردات الحروف والأرقام، (٤ق) لكل مهمة من مهام الكلمات، كما قُدم لكل مفحوص اختباراً حراً مرجأً لاستدعاء كل قائمة بعد الانتهاء من تقديم المهام، ولقد توصلت الدراسة إلى أن

الطلاب المتفوقين أكثر ميلاً لاستخدام استراتيجية التنظيم، بينما يميل الطلاب المتعثرون إلى استخدام استراتيجية التسميع وذلك بالنسبة لأداء المهام العددية، أما بالنسبة لمهمة الحروف، فإن الطلاب المتفوقين يميلون إلى استخدام استراتيجية التنظيم، في حين يميل الطلاب المتعثرون إلى استخدام استراتيجيات التسميع، كما يرى الباحث: أنه لا توجد استراتيجيات خاصة بالطلاب المتفوقين ولا بالطلاب المتعثرون في حفظ الكلمات المجردة، ولكن يوجد حسن استخدام للاستراتيجية، أما بالنسبة للمقاطع عديمة المعنى، وتشير النتائج إلى استخدام الطلاب المتعثرين لاستراتيجية التسميع في مقابل استخدام استراتيجية التنظيم لدى الطلاب المتفوقين.

كما هدفت دراسة **سحر عطية** (٢٠٠٢) إلى التعرف على استراتيجيات التشفير واختبار فاعليتها عند أداء مجموعة متنوعة من المهام: (أعداد، كلمات عيانية، كلمات مجردة) عند استخدام نوعين من اختبارات الاستدعاء الحر: (الفوري، المرجأ) لدى عينة قوامها (٩٥) طالبة من كلية الدراسات الإنسانيه جامعة الأزهر، وكلية التربية جامعة عين شمس بمتوسط عمري (١٩,٨) سنه، (٤٥) طالبة من كلية التربية بنات عين شمس، بمتوسط عمري (١٨,٢) سنه، وقد اعتمدت الباحثة على تقديم مجموعة متنوعة من المهام في صورة: (أعداد، كلمات عيانية، كلمات مجردة)؛ تتكون كل مهمة منها من (١٦) مفردة، كما تضمنت أدوات الدراسة كراسة للإجابة وشريط كاسيت لتسجيل طريقة الحفظ، والتي تم تدوينها في كراسة الإجابة، وقد أكدت النتائج على أنة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات جامعتي: الأزهر الشريف، وعين شمس في كلٍ من: الاستدعاء الفوري للأعداد، الاستدعاء المرجأ للكلمات العيانية والمجردة، كما لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين أنواع الاستراتيجيات المستخدمة في الاستدعاء الفوري للكلمات العيانية، والكلمات المجردة، في حين توجد فروق دالة بين أنواع الاستراتيجيات المستخدمة في الاستدعاء الفوري للأعداد لصالح استراتيجية المواضع المكانية، تليها استراتيجية الجزل ثم استراتيجية التعنقد، أما

بالنسبة للاستدعاء المرجأ للأعداد فد كانت الفروق لصالح استراتيجية المواضع المكانية، تليها استراتيجيتي التنظيم، التعنقد ،

تعليق على دراسات هذا المحور :

من خلال العرض السابق لتلك الدراسات والأبحاث التى تناولت استراتيجيات التذكر (التشفير-الاسترجاع) يمكن التأكيد على أن :-

- تشير تلك الدراسات **كدراسة جروم (Groome, 2000)، دراسة بادلي (Baddely, 1999)، دراسة كرامير (Cramer, 1981)** إلى: أهمية عملية التشفير نظراً لأنها تمثل معياراً ومؤشراً أساسياً لباقي مراحل عمل الذاكرة؛ لذا تناولت هذه الدراسات -بالبحث والدراسة- استراتيجيات التشفير فقط دون أية محاولة للتعرف على استراتيجيات الاسترجاع إلا **دراستي مجدي الشحات** (١٩٩٦)، **إمام سيد، صلاح الدين الشريف** (١٩٩٩)، وتأتى الدراسة الحالية فى محاولة للتعرف على الفروق ما بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى استخدامها لاستراتيجيات التشفير والاسترجاع .

- من الاستعراض السابق يرى الباحث أن هناك دراسات تنظر إلى تلك الاستراتيجيات (التسميع، التنظيم، المواضع المكانية، الكلمة المفتاحية، التخيل) على أنها استراتيجيات للتشفير **كدراسات: ممدوح غانم** (١٩٩٤) ، **عادل حسين** (٢٠٠١)، **سحر عطية** (٢٠٠٢) فى حين تنظر بعض الدراسات على أنها استراتيجيات للاسترجاع **كدراستي أمينة شلبي** (١٩٩٧، ١٩٩٩)، هذا ويتفق الباحث الحالى مع الاتجاه الأول على اعتبار أن تلك الاستراتيجيات تمثل بعض استراتيجيات التشفير ،

- من الاستعراض السابق للدراسات السابقة والطرق المختلفة التى اعتمدت عليها فى التعرف على الاستراتيجيات المختلفة التى يستخدمها الطلاب أثناء عملية التذكر يرى الباحث أن بعض تلك الدراسات قد اعتمدت على استخدام مجموعة من المهام التجريبية سواء أكانت فى صورة: (أعداد أم حروف أم كلمات عيانية أم غير مألوفة أم أشكال) كما فى **دراستى: ممدوح غانم** (١٩٩٤)،

مجدي الشحات (١٩٩٩) فى حين اعتمد بعضها الآخر على تطبيق بعض الاستبيانات، كما فى دراسة **إمام سيد وصلاح الدين الشريف** (١٩٩٩)، وتعتمد الدراسة الحالية على استخدام مجموعة من المهام التجريبية فى صورة كلمات عيانية مألوفة للتعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر والتي يستخدمها الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى، وذلك على اعتبار أنه كلما كانت المهمة مألوفة بالنسبة للطالب كلما سهل استرجاعها، ومن ثم سهل التعرف والكشف عن تلك الطريقة والاستراتيجية التى يستخدمها الطالب فى عملية التشفير، مما يدعم بصورة أكبر تلك النتائج المتحصل عليها،

ثالثاً : الدراسات التى تناولت فاعلية الذات فى علاقتها باستراتيجيات التذكر :

مقدمة:

يعرض الباحث فى هذا المحور تلك الدراسات التى تناولت العلاقة ما بين فاعلية الذات-تلك التى تعبر عن وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات-واستراتيجيات التذكر، وذلك علي اعتبار أن فاعلية الذات والذكاء الشخصى يمثلان وجهين لعملة واحدة على المستوي النظري، وإن اختلفا فى الجانب الإجرائي، نظراً لان قياسات الذكاء الشخصى تعتمد على وجود محك خارجي موضوعي يقبل الملاحظة الخارجية (**Abou-Serie, 2000**)**ومن هذه الدراسات :**

دراسة **ريبوك، بالسيرك (Rebok& Balcerk; 1989)** والتي تهدف إلى اختبار صحة فرض مؤداه "إن التدريب على استراتيجيات التذكر يؤدى إلى زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، كما أنه يؤدى إلى أداء أفضل وزيادة القدرة على التذكر"، وذلك لدى عينة من البالغين والمراهقين، بلغ عددها فى صورتها النهائية (١٠٣ من المشاركين) منهم (٤٨) مراهقاً بمتوسط عمري (١٨,٨) سنة، (٤٥) بالغاً بمتوسط عمري (٦٠,٨) سنه، حيث اخُتيِرَتْ مجموعة المراهقين ممن

يدرسون مقرراً لمبادئ علم النفس بالجامعة، بينما اختيرت عينة البالغين من إحدى المنظمات الاجتماعية، ولا توجد أية اختلافات ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العمريتين فى درجات الأداء على مفردات اللغة على مقياس وكسلر للراشدين للذكاء (١٩٨١)، كما أنهم جميعاً يتمتعون بصحة جيدة، كما أنهم ذوو مستوى تعليمي متشابه، وقد قام الباحثان بتدريب أفراد العينة على استخدام استراتيجية المواقع المكانية، وطريقة السجع، وذلك لاسترجاع قائمة من الكلمات المألوفة، ولتقدير أداء الذاكرة تم إعطاء المهام التجريبية للمشاركين فى صورة كلمات مألوفة بطريقة متسلسلة تضم (٨) قوائم مختلفة من الكلمات تحتوى كل ُمنها على (١٢) كلمة تبدأ بمقطع هجائي ثابت، كما تم تقديم مهمة عددية تضم (١٢) رقماً، كما استُخْدِمَ مقياسُ لفاعلية الذات مشتق من مقياس (باندورا، وادامز ١٩٧٧)، وقُسمَ المشاركون إلى أربع مجموعات (لا يوجد تدريب ولا تغذية مرتدة، لا تدريب ولكن هناك تغذية مرتدة ، تدريب دون تغذية مرتدة ، تدريب مع تغذية مرتدة)، وتشير النتائج إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية ذات الذاكرة، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما كان هناك ميلُ إلى استخدام استراتيجيات أكثر فعاليه كاستراتيجية المواقع المكانية، كما أوضحت النتائج أن لفاعلية الذات تأثيراً كبيراً على مخرجات التدريب، واستراتيجية التذكر المستخدمة.

كما قام **ويست وثورن (West & Thorn, 2001)** بدراسة لبحث تأثير مستوى فاعلية الذات على القدرة على الاسترجاع لدى عينة بلغ عددها (١٤٦) مشاركا، تضم (٧٨) طالباً وطالبة؛ ممن يدرسون مقرراً فى علم النفس بمتوسط عمري (١٨,٦) سنة، (٦٨) بالغاً بمتوسط عمري (٧٠) سنه، وقد استخدام الباحثان مهاماً للذاكرة تضم ثلاث قوائم من كلمات عيانية مألوفة (قائمة التسوق)، ولتقدير فاعلية ذات الذاكرة قام الباحثان باستخدام استبيان لفاعلية الذات من إعدادهما، كما استخدما استبياناً يضم مجموعة من الأشكال والصور، واستبياناً آخر يضم مجموعة من الكلمات العيانية المألوفة؛ يقدم مستويات متدرجة للأداء على مهمة الذاكرة،

حيث يجيب المشارك فى كل مستوى بـــ (نعم أو لا)، وذلك لتحديد مدى إمكانية أداء المهمة، وتشير النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين فاعلية الذات والأداء على المهام المعرفية، فالأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة يتسمون بأنهم أكثر قدرة على الاسترجاع والأداء الجيد على مهام الذاكرة، كما أنهم يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجيات التنظيم، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنةً بالبالغين.

وقد قام جرهام **(Graham, 2001)** بدراسة هدفت إلى بحث طبيعة العلاقة بين استخدام استراتيجيات التذكر وفاعلية ذات الذاكرة من جانب، ومستوى القلق والتوتر النفسي من جانب آخر من خلال محاولة الإجابة عن التساؤلين الآتيين :

- ما هى استراتيجيات التذكر الأكثر استخداماً لدى الأفراد المراهقين؟
- ما هى طبيعة العلاقة بين مستوي فاعلية الذات واستراتيجيات التذكر المستخدمة ؟

وقد استخدمت الدراسة مقياس ما وراء الذاكرة لديكسون وآخرين Dixon et al (١٩٨٨) والذي يتضمن (٧) مقاييس فرعية لقياس (الاستراتيجية المستخدمة، سعة التخزين، مستوى القلق، التحصيل الدراسي، المهمة، التغيرات، مركز التحكم)، وتشير النتائج إلى أن استراتيجيات التذكر: كالتسميع، والتنظيم، والمواقع المكانية، والتخيل ذات فعالية فى زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين استراتيجية التذكر المستخدمة، ومستوى القلق، والتوتر النفسي من جانب، وفاعلية الذات من جانب آخر.

وقام **جاسكل وكاران (Gaskill& Karan, 2004)** بدراسة هدفت إلى بحث تأثير استراتيجيات التذكر على أداء طلاب الصف الثاني الثانوي على مجموعة من مهام الذاكرة، وكذلك فاعلية الذات لديهم عند الأداء على هذه المهام ، وقد بلغ عددهم (٧٠) طالباً وطالبةً (٢٥طالبة، ٤٥طالباً) بمتوسط عمر زمني

١٩,٥ سنة ، وقد قُسمَ المشاركون إلى مجموعتين إحداهما: المجموعة التجريبية، والأخرى: المجموعة الضابطة، حيث قام الباحثان بتدريب طلاب المجموعة التجريبية على استخدام استراتيجيات التذكر فى تعلم واسترجاع قائمة من الكلمات العيانية ، فى حين لم تُستَخْدَمْ أية استراتيجية مع طلاب المجموعة الضابطة، وقد أعد الباحثان مهمة تجريبية تتضمن (١٦) كلمة مألوفة، يتم عرضها على الطلاب لمدة دقيقتين، وقد جُمِعَتْ البيانات الكمية عن طريق سؤال الطلاب باسترجاع كلمات المهمة، واستُخْدِمَ عدد الاستجابات الصحيحة كمقياس للأداء، بينما جُمِعَتْ البيانات الكيفية عن طريق المقابلة الشخصية والملاحظة، كما استخدم الباحثان مقياساً لفاعلية الذات من إعدادهما؛ وتشير النتائج إلى: أن هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر وفاعلية الذات، فالطلاب ذوو المستوى المرتفع من فاعلية الذات يميلون إلى استخدام استراتيجيتى التنظيم، والتخيل ، فى حين يميل أولئك ذوو المستوي المنخفض من فاعلية الذات إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجية التسميع .

تعليق على دراسات هذا المحور :

فى ضوء نتائج الدراسات السابقة، والتى تناولت العلاقة ما بين استراتيجيات التذكر وفاعلية الذات–، والتي تعبر عن وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات–يمكن الإشارة إلى أن :

- هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات، واستراتيجيات التذكر المستخدمة وهو ما توضحه عليه دراسات **(Rebok, Balcerk; 1989)، (West, Thorn; 2001)، (Gaskill, Karan; 2004)**، فكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات، أى– أنه كلما زاد وعى الفرد بقدراته وإمكاناته الداخلية– كلما مال هذا الفرد إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية كاستراتيجيات(التنظيم، المواقع المكانية، التخيل).

- ظهرت بوضوح هذه العلاقة الارتباطيه بين مستوى فاعلية ذات الذاكرة، واستراتيجيات التذكر المستخدمة، فالأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة يتسمون

بأنهم أكثر قدرة على الاسترجاع والأداء الجيد على مهام الذاكرة، كما أنهم يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجيات التنظيم، وخصوصاً لدى عينة المراهقين مقارنةً بالبالغين، (West, Thron; 2001)،

- ♦ استراتيجيات التذكر ذات فعالية فى زيادة مستوى فاعلية ذات الذاكرة، إذ أن التدريب على استخدام استراتيجيات للتذكر ذات فعالية، يؤدى إلى زيادة وعى الفرد بقدراته على التذكر، كما يؤدى إلى زيادة كفاءة أداء الذاكرة لديه (Graham, 2001)،

- ♦ يميل الأفراد ذوو فاعلية الذات المرتفعة –أولئك ذوى الوعي المرتفع بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية– إلى استخدام استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية كاستراتيجيتى التنظيم والتخيل مقارنةً بالافراد ذوى الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية كاستراتيجية التسميع (Gaskill, Karan; 2004) ،

رابعاً : الدراسات التى تناولت التطرف فى الاستجابة :

تمثل الدراسات والأبحاث التى قام بها **مصطفي سويف** البدايات الأولي والمبكرة لتناول ظاهرة التطرف فى الاستجابة بالبحث والدراسة، وذلك فى البيئة العربية من خلال **دراسته عام** (١٩٥٨أ) والتي هدفت إلى: دراسة أثر كون الفرد عضواً فى فئة اجتماعية معينة على مقدار توتره النفسي– مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة التى تصدر عنه–؛ انطلاقاً من فرض عام مؤداه: "أن الفئات الاجتماعية المتفاوتة من حيث مستوى توترها العام تختلف كلُ عن الأخرى من حيث متوسط عدم تحملها الغموض مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة"، فإذا تساوت سائر الشروط فإن الفئة الاجتماعية ذات المستوى المرتفع من التوتر–والذي يرجع أساساً إلى نقص الشعور بالطمأنينة– تميل إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة أخرى ذات مستوى منخفض من التوتر، وللتحقق من صحة هذا الفرض أعد سويف مقياساً اعتمد عليه فى قياس الاستجابات المتطرفة يعرف بمقياس "الصداقة–الشخصية" لدى عينة قوامها (١٠٢٨) مفحوصاً من الجنسين

تراوحت أعمارهم بين (١٢-٤٦) سنةً، وقد تم عقد المقارنات الإحصائية بين الدرجات التى حصلت عليها المجموعات المختلفة فى الاستجابات المتطرفة، وأظهرت هذه المقارنات: أن المراهقين الذكور أعلى من الراشدين جوهرياً فى درجاتهم على استخبار الشخصية، أما بالنسبة للإناث فلم تكن هناك فروقُ ذات دلالة إحصائية، كما أثبتت النتائج أن الاستجابات المتطرفة أعلى بدرجة ذات دلالة إحصائية لدى المجموعة الأدنى فى المستويين: الاقتصادى والاجتماعى من المجموعة الأعلى فى المستويين: الاجتماعى والاقتصادى، وأيدت النتائج صحة الفرض العام الذى قامت عليه تلك الدراسة.

وفي دراسة أخرى قام بها **مصطفى سويف** (١٩٥٨ب) بهدف مقارنة تفضيل الاستجابة المتطرفة لدى الأحداث الجانحين وغير الجانحين (الأسوياء) انطلاقاً من فرض عام مؤداه "أن الأحداث الجانحين يفوقون الأحداث غير الجانحين من حيث تفضيل الاستجابة المتطرفة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم سويف مقياسه للتطرف فى الاستجابة "مقياس (الصداقة-الشخصية)" على عينة مكونة من (٥٣) شاباً من نزلاء دور التربية تراوحت أعمارهم بين (١٥-٢١) سنةً يمثلون المجموعة التجريبية، (٢٨) شاباً من غير الجانحين يمثلون المجموعة الضابطة تتروح أعمارهم بين (١٨-٢٠) سنةً، وأثبتت النتائج أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الاستجابات المتطرفة لدى الجانحين وغير الجانحين، فى حين أن متوسط الاستجابات المتطرفة الإيجابية أعلى بدرجة كبيرةً من متوسط الاستجابات المتطرفة السلبية لدى عينة الجانحين، عنه بالنسبة لغير الجانحين.

وفي دراسة ثالثة عام (١٩٥٩) **لسويف** قام الباحث بإعادة الدراسة السابقة مع مزيد من الضبط حيث تم ضبط متغيرات السن، المركز الاجتماعى، وقام الباحث بتطبيق "مقياس الصداقة-الشخصية" على (٣٢) جانحاً تتراوح أعمارهم بين (١٤-٢٠) سنةً يمثلون المجموعة التجريبية فى حين اشتملت المجموعة الضابطة على (٤٩) مراهقاً تتراوح أعمارهم بين (١٥-٢٠) سنةً، وقد أيدت النتائج -فى

مجملها- نتائج الدراسة السابقة، فبالمقارنة بين المجموعتين تبين أنه: لا توجد فروق بينهما ذات دلالة إحصائية فى مجموع الاستجابات المتطرفة.

وقامت **صفاء الأعسر** (١٩٦٠) بدراسة هدفت إلى محاولة الإجابة عن تساؤل مؤداه: "هل يمكن أن تؤثر بيئة معينة فى المدى القصير على مستوى التوتر النفسي الذي من شأنه أن يظهر فى الميل إلى تطرف الاستجابة؟ انطلاقاً من فرض عام مؤداه "هناك علاقة بين درجة التوتر وعضوية مجتمعات تربوية مختلفة تسود -كلاً منها- نظم اجتماعية، وتربوية خاصة، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة مقياس "الصداقة-الشخصية" لسويف، على عينة قوامها (١٧٠) طالبة من كليتى: الآداب، والبنات جامعة عين شمس، من الفرقتين: الأولي والرابعة؛ تتراوح أعمارهن بين (١٩-٢٢) سنةً، وقد توصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الفرقة الأولي فى الاستجابات المتطرفة، فى حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الفرقة الرابعة، وقد فسرت الباحثة تلك النتائج: بأن الطالبات قبل الالتحاق بإحدى الكليتين كن على درجات متقاربة من التوتر ؛ حيث إن الطالبات لَسْنَ من مجتمع أصلى واحد، ولكن بعد مرور أربع سنوات فى مجتمعين تربويين تسود -كلاً منهما- قيمُ خاصة، تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين الفرقة الرابعة على افتراض تساوى الظروف الأخرى المحيطة مما يدعم ويؤيد الفرض العام للدراسة.

وأتت دراسة **محمد فراج** (١٩٦٥) بهدف التعرف على الاستجابات المتطرفة لدى فئات الذهانين والعصابيين والأسوياء وبهدف الكشف عن العوامل النفسية الأساسية التى تدفع بالفرد إلى التطرف فى الاستجابة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢٣) طالباً بالجامعة، طُبقَ عليهم مقياس "الصداقة-الشخصية" لسويف، ومقياس "التقلبات الوجدانية" من بطارية جيلفورد، وقد استخدمه الباحث فى قياس العصابية، وتوصلت الدراسة إلى استخلاص عاملين أُطْلِقَ على الأول: "عامل تطرف الاستجابة"؛ ويمثل التوتر ورد الفعل الذي يعانيه الفرد، و أُطْلِقَ على

الثاني: "عامل مضمون الاستجابة" حيث تتأثر الاستجابة بالمضمون الاجتماعى، كما أثبتت أيضاً وجود فروق جوهرية بين الأسوياء والذهانين فى الاستجابات المتطرفة حيث يميل الذهانيون إلى إصدار استجابات متطرفة إيجابية أكثر من الأسوياء.

وقد قام **مصري حنورة** (١٩٦٨) بدراسة تجريبية، وذلك بهدف اختبار صحة فرض عام مؤداه: "أن الفئات الاجتماعية الواقعة على نقط مختلفة من المتصل الحضري (الحضر-شبه الحضر-الريف) تتباين فيما بينما من حيث القدر الذي تبديه من عدم القدرة على تحمل الغموض أو التوتر النفسي، وفي حالة تساوى الظروف الأخرى، فإن الجماعة الحضرية التى تتعرض لتغيرات حضارية وفكرية أكبر وأسرع تميل إلى إصدار استجابات متطرفة أكثر من تلك التى تتعرض لتغيرات حضارية بصورة أبطأ "وللتحقق من صحة هذا الفرض، اعتمد الباحث على استخدام مقياس "الصداقة-الشخصية" لسويف على عينة قوامها (٣٧٧) قُسمِتْ إلى ثلاث مجموعة: "مجموعة الحضر وشملت (١٦٦) فرداً من أبناء القاهرة "، و" مجموعة شبه ريفية" تكونت من (٥٠) فرداً من أبناء بعض المدن الصغيرة من محافظات البحيرة، والشرقية "ومجموعه ريفية "، وتكونت من (١٦١) فرداً من بعض قرى محافظتي: البحيرة، والشرقية" من طلاب الصفين : الثالث الإعدادى، والأول ثانوي عام، وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج تحقق صحة الفرض السابق حيث كانت علي النحو الآتي :

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين أبناء المدن الصغيرة، والقرى فى الميل إلى إصدار الاستجابات المتطرفة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبناء الريف، والحضر على مقياس التطرف العام، والتطرف الإيجابي والاعتدال لصالح أبناء الريف؛ الذين كانوا أكثر تطرفاً عن أولئك الذين يعيشون فى المدن، أما بالنسبة للتطرف السلبي فلم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية.

وفي دراسة رابعة قام بها **مصطفي سويف** (١٩٧٠) بهدف التحقق من فرض عام مؤداه "أن الجماعات القومية التى تشغل مواضع مختلفة تختلف فيما بينها من حيث مستوى النفور من الغموض، فإذا تساوت الظروف، فإن الجماعات القومية التى تتعرض للتغيرات الحضارية بشكل أسرع وأشمل تميل إلى إعطاء عدد من الاستجابات المتطرفة يفوق ما تعطيه جماعة قومية أخرى تتعرض لتغيرات حضارية، تتم بصورة بطيئة ومحدودة نسبيا "، وللتأكد من مدى صحة هذا الفرض استخدم الباحث مقياسه "الصداقة-الشخصية" على عينة قوامها (٢٩٤) ذكراً وأنثى من جنسيات مختلفة من:[المصريين "ن = ١٠٠"، والسوريين "ن = ٩٧"، والأردنيين "ن=٩٧"] من تلاميذ المدارس الثانوية العامة أو الملتحقين حديثاً بالجامعة وقد تم التطبيق على كل مجموعة فى البلد الذي تنتمي إليه ،وقد توصلت الدارسة إلى مجموعة من النتائج تحقق من خلالها صحة الفرد السابق، ويمكن إجمالها على النحو الآتي :

- استجابات الذكور المصريين المتطرفة أعلى من استجابات الذكور السوريين والأردنيين، بينما كانت درجات الاعتدال لدى الذكور الأردنيين تفوق درجات الاعتدال لدى الذكور المصريين والسوريين، أما فيما يتعلق باستجابة عدم الاكتراث فقد كانت درجات الذكور المصريين أقل من درجات الذكور السوريين، والأردنيين.
- الاستجابات المتطرفة لدى الإناث المصريات أقل من الاستجابات المتطرفة لدى الأردنيات والسوريات، بينما كانت درجات الأردنيات هى الأعلى، واحتلت درجات السوريات مركزاً وسطاً .
- وقد آتت **سلوى الملا** (١٩٧١) بدراسة تجريبية قامت على فكرة عامة مؤداها: " أن المحتوى العقلي للمبدع يكمن وراءه نظام أو جهاز من الاستجابات يؤدى إلى الفعل المبدع نفسه "، وذلك بهدف اختبار صحة فرض عام هو " أن الأفراد متوسطى التوتر أعلى قدرة على الإبداع من أولئك الذين تنخفض لديهم درجة التوتر على اعتبار أن التوتر سمة عامة

من سمات الشخصية لا يتأثر كثيراً بالمواقف المختلفة"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بتطبيق: اختبار تفضيل الأشكال، واختبار درجات اليقين لبرنجلمان، وجهاز السيكوجلفانومتر لقياس إفرازات العرق، وذلك علي عينة مكونة من (٢٠٠) طالبٍ وطالبةٍ من طلاب الجامعة، موزعين على سنوات دراسية مختلفة، وتوصلت الدراسة فى مجمل نتائجها إلى: وجود علاقة بين درجات التوتر العليا والدنيا، والقدرة الإبداعية، بينما لم تكن هناك فروق بين المجموعتين المتطرفتين تلك التى تمثل الحد الأعلى من التوتر، والأخرى التى تمثل الحد الأدنى فى القدرة الإبداعية .

وقام **سعيد نصر** (١٩٧٩) بإجراء دراسة بهدف التعرف على السمات الشخصية للفرد ذات العلاقة بالتطرف فى القرار والفروق بين الجنسين فى درجة التطرف ، واعتمد الباحث على: مقياس المواقف للتعرف على الاعتدال / التطرف فى القرار، ومقياس الاحتمالات – اعداد رمزية الغريب – لقياس التطرف فى الشخصية، واختبار "برنرويتر" للشخصية على عينة مكونة من (٢٦٠) من الذكور والإناث يمثلون قطاعات مختلفة من المجتمع، وقد أسفرت النتائج عن: أن النساء كن أكثر ميلا نحو التطرف فى القرارات من الرجال، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين والمعتدلين على كلٍ من الميل العصابى، والسيطرة.

وفي نفس الإطار أجريت دراسة **رزق إبراهيم** (١٩٨٣) بهدف التعرف على العوامل الدينامية الكامنة وراء سلوك المتطرفين فى المحافظة والتمسك بأنماط من السلوك والتفكير والأفكار التقليدية لدى الشباب الجامعي؛ الذين يمثلون عينة الدراسة البالغ عددها (٢٠٠) طالب من الذكور، تم اختيارهم بطريقة عرضية، وقد قام الباحث بتصميم استمارة للبيانات الأولية الخاصة بالمفحوص، كما أعد اختباراً لتكملة الجمل الناقصة، واستبياناً تدور مفرداته حول تفضيلات المفحوصين فيما يرون من: " سينما، وتليفزيون، ومسرح"، وما يسمعون من: "راديو، وجهاز

تسجيل"، وما يقرؤون من: "كتب، ومجلات، وصحف"، وبعض القضايا العامة، وتوصلت الدراسة السيكومترية إلى" أن هناك فروقً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة متطرفة الارتفاع فى درجاتها على عوامل: المحافظة الدينية والاجتماعية (المجموعة المتطرفة فى المحافظة)، والمجموعة متطرفة الانخفاض فى درجاتها (المجموعة المتطرفة فى التحرر) فى كل المتغيرات لصالح العينة متطرفة الانخفاض، ما عدا متغيرى: السنة الدراسية والعمر الزمنى؛ فقد كان لصالح العينة متطرفة الارتفاع فى عاملي المحافظة الدينية والاجتماعية.

وتأتى دراسة **محمد الشيخ** (١٩٨٣) بهدف التعرف على بعض الحاجات النفسية -سواء الظاهرة أو الكامنة- لدى المتطرفين وغير المتطرفين في استجاباتهم على مقياس "الصداقة- الشخصية" لسويف، لدى عينة عشوائية طبقية تكونت من (٧٠٠) من طلاب الجامعة (ذكور= ٢٥٢، إناث= ٤٤٨) من تخصصات أكاديمية مختلفة بمتوسط زمني (٢٢) سنة، طبق عليهم مقياس "الصداقة-الشخصية" لسويف، ومقياس "التفصيل الشخصى " لادوارز تعريب جابر عبد الحميد، واختبار "تكملة الجمل " للحاجات النفسية لمحمد عبد الظاهر الطيب، حيث قام الباحث بحصر أفراد العينة، واختار من بينهم من حصلوا على أعلى الدرجات بالنسبة للاعتدال، وتكونت العينة فى كلا المجموعتين من (٥٠) طالبا فى شكلها النهائي، وتوصلت الدراسة إلى: انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتطرفين وغير المتطرفين فى الحاجات النفسية الظاهرة والكامنة على النحو الآتي:

أ-الحاجات الظاهرة :

وكانت لصالح المتطرفين فى كلٍ من: التحصيل، والاستعراض ، والتواد، والعدوان، والعطف، والسيطرة؛ بينما كانت لصالح غير المتطرفين فى كل من: النظام، والرغبة فى التغيير.

ب- الحاجات الكامنة :

وكانت لصالح المتطرفين في: لوم الذات المكبوتة، والعدوان المكبوت، والاستعراض والسيطرة المكبوتتين، ولصالح غير المتطرفين في: المعرفة والجنس المكبوتين، كما توصل الباحث إلى أن المتطرفين يشعرون بأنهم في حاجه أكثر إلى أن يقولوا عبارات تدل على الفطنة والذكاء، وأن يتحدثوا عن مغامراتهم الشخصية وخبراتهم، كما أنهم يشعرون بقيمة ذواتهم فهم يرغبون في استعراض جوانب تفوقهم، وامتيازهم مما يجعلهم يلجأون إلى ارتداء ملابس ملفتة للأنظار، كما أنهم- المتطرفين- تصل درجة ثقتهم بالذات إلى حد التصلب .

وأجرى **جلال سليمان** (١٩٩٣) دراسة بهدف التعرف على نوع العلاقة التي تربط بين بعض أبعاد البنية النفسية للشخصية المتطرفة، واعتمد الباحث على مقياسين من إعداده أحدهما: للتطرف، والأخر: للنضج النفسي والاجتماعي للشباب، وذلك على عينة قوامها (٨٠٠) طالب وطالبه بالجامعة تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٢٤) سنةً، وقد أسفرت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التطرف ومستوى النضج النفسي والاجتماعي ووجود فروق ذات دلاله إحصائية في التطرف لصالح الإناث وفي النضج النفسي والاجتماعي لصالح الذكور، وتوصلت الدراسة كذلك إلى: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطرف، والنضج النفسي والاجتماعي بين مجموعتي: الريف والحضر، كما أشارت النتائج إلى تميز الشخصية المتطرفة ببنية نفسية خاصة تميزها عن غيرها مثل: التعصب، والتصلب، والسيطرة، والمغايرة، وضعف الأنا، والجمود الفكري، وعدم القدرة على تحمل الغموض .

في حين قام **مجدي عبد الكريم** (١٩٩٥) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى التباين في أساليب المعاملة الوالدية التي يتلقاها كلُ من: الأبناء المتطرفين، وغير المتطرفين، وكذلك الكشف عن بعض المتغيرات الأسرية التي تسهم في تطرف الأبناء، ولتحقيق تلك الأهداف استخدم الباحث استخبار شيفر في قياس

أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم، واختبار الصداقة الشخصية لسويف لقياس التطرف فى الاستجابة، وذلك على عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبه بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة طنطا، من تخصصات علمية وأدبية مختلفة، وتوصل الباحث إلى أن تطرف الأبناء الذكور يزداد فى ظل أساليب معاملة والدية غير سوية من جانب كل من الآباء (الرفض، الإكراه)، والأمهات (التقييد، عدم الاتساق)؛ وأن تطرف الأبناء الإناث يزداد فى ظل أساليب معاملة والدية غير سوية من جانب الأباء (الرفض، الإكراه، الضبط العدواني)، والأمهات (الضبط من خلال الشعور بالذنب)؛ وأن اعتدال الأبناء الذكور والإناث يزداد فى ظل أساليب معاملة والديه سويه من جانب كل من الأباء والأمهات (التمركز حول الطفل، تقبل الفروق الفردية) بالنسبة للذكور فقط، ومن جانب الأمهات فقط (لتمركز حول الطفل) للأبناء الإناث فقط.

كما قام **محمد رفقي** (١٩٩٥) بدراسة مقارنة -بين الشباب المصري ونظيره الكويتي-، بهدف التعرف على أراء الشباب الجامعي فى مصر والكويت فى أسباب التطرف، والمقارنة بينهما ،وذلك على عينة قوامها (١٩٦٢) طالباً وطالبةً من التعليم الثانوي العام، والتعليم الجامعي تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٨-٢٤) سنةً، واستخدم الباحث استبانة "الاتجاه نحو التطرف"، والتي أعدها مصري حنورة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

١- ازدياد الثقل الذي يعطيه الشباب للعوامل الخارجية المتمثلة فى الظروف الاجتماعية الضاغطة، والمناخ الفكري غير السوي فى مقابل تدنى الثقل الذي يعطى للظروف الاقتصادية السيئة كمبرر لظهور التطرف فى المجتمع،

٢- ظهور البعد الذاتي فى عزو التطرف إلى لجوء الشباب المتطرف إلى تغييب العقل، والإرادة "الإدمان"، وسوء التقدير للإمكانيات العقلية والشخصية.

وقام **كمال الشناوي** (٢٠٠٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التطرف فى الاستجابة، وبعض الأبعاد والعوامل النفسية التى قد تساعد على هذا التطرف حيث تم اختيار بعض المتغيرات النفسية: كالجنس، أسلوب تحمل/ عدم

تحمل الغموض، الميل العصابى، الوسواس القهري، وقد تكونت عينة الدراسة فـي صورتها النهائية من (٣٨٨) طالباً وطالبةً من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربيـة النوعية- جامعة المنصورة، بمتوسط عمر زمني(٢١,٥٦) سـنةً، وأعـد الباحـث مقياساً للتطرف، كذلك اختبارا " لتحمل/ عدم تحمل الغموض"، واسـتخدم مقيـاس "الوسواس القهري" إعداد أحمد عبد الخالق وقائمـة ويلـوبى للميـل العصـابى، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلاب والطالبات فى التطرف بأبعاده الفرعية، ودرجته الكلية لصالح الطلاب الذكور، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية فى تطرف الاستجابة بين أفراد عينة الدراسة ذوي التخصصات المختلفة.

تعليق على دراسات هذا المحور:

من الاستعراض السابق للدراسات والأبحاث التى تناولت ظاهرة التطرف فى الاستجابة يرى الباحث أن:

- مفهوم التطرف فى الاستجابة قد ظهر فى البيئة العربية علـى يـد مصـطفي سويف (١٩٥٨)، وقد اتخذ هذا المفهوم دلالته فى التصـلب، وعـدم تحمـل الغموض، أي اعتماداً على الجوانب السيكولوجية التـى تـؤدى بـالفرد إلـى التطرف فى الاستجابة.

- اتخذت معظم هذه الدراسات من التطرف فى الاستجابة طبقا لتعريف سـويف أساسا لها فى البحث والدراسة، والذي يعرف على أنه: " صـدور اسـتجابات تميل إلى أقصى اليمين أو اليسار دون التدرج"، وتأتى الدراسة الحالية فى نفس الإطار طبقا لتعريف سويف.

- إعتمدت معظم الدراسات السابقة على مقياس" الصداقة الشخصية" لسويف فـى التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة، ونمط التطرف إن وجد – ايجابي/ سلبي- كما فى دراسات: (**مصطفي سويف** ١٩٥٨ ، **صفاء الأعسر** ١٩٦٠، **محمد فراج** ١٩٦٥، **مجدي عبد الكريم** ١٩٩٥)، فى حين استخدمت

بعض الدراسات الأخرى استبيانًا للتطرف كما فى دراسة **محمد رفقي** (١٩٩٥)، والذي أعد استبيان " الاتجاه نحو التطرف "، وتعتمد الدراسة الحالية على مقياس " الصداقة – الشخصية " لسويف فى محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة، ونمط التطرف ايجابي/سلبي؛ لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى.

- تشير الدراسات السابقة: (**محمد الشيخ**، ١٩٨٣)، (**محمد الدسوقي**، ١٩٩٢)، (**جلال سليمان**، ١٩٩٣) إلى أن: هناك تأثيرات مختلفة متضمنة فى ظاهرة التطرف منها:

– تأثيرات معرفية كالجمود الفكري إلى الحد الذي يصل إلى التصلب، التعامل مع المشكلات المختلفة بصورة سطحية، سوء التقدير للإمكانات والقدرات العقلية والذاتية، عدم القدرة على تحمل الغموض.

– تأثيرات شخصية ذاتية منها: الميل إلى الاستعراض، وإبراز نواحي التفوق والامتياز، الميل إلى العدوان، الإحساس بالتوتر الزائد، والشعور بالاغتراب، والهامشية فى ظل المجتمع المحيط بالفرد.

ويري الباحث الحالى أن الفروق ما بين الأفراد فى الوعى بذواتهم الداخلية، وما تحملة من قدرات وإمكانات ينعكس على هذه التأثيرات المتضمنة فى ظاهرة التطرف، فالجمود الفكري والتصلب وعدم القدرة علي تحمل الغموض إنما يعود إلى العجز عن استثمار الإمكانات والقدرات والاستعدادات الداخلية، نتيجة نقص الوعي بالذات الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات – وهو ما يعبر عن جوهر ومضمون الذكاء الشخصى–، ويظهر هذا النقص فى الوعي بالذات الداخلية فى ميل الفرد إلى الاستعراض فى إبراز نواحي التفوق والامتياز، والميل إلى العدوان فى محاولة للتقليل من مشاعر الاغتراب، والإحساس بالهامشية، والتخفيف من التوتر النفسي، والقلق المرتفع.

خامسا: دراسات تناولت فاعلية الذات في علاقتها بسلوك التطرف / الاعتدال:

ويتناول الباحث فى هذا المحور الدراسات التى حاولت الربط مابين فاعلية الذات -تلك تعبر عن الوعي بالذات الداخلية -، وسلوك الفرد سواء أكـان يتسـم بالاعتدال /التطرف ومن هذه الدراسات:

دراسة **بلوميرت (Plumert , 1994)** وهي بمثابة دراستن لبحث مـدى المرونة فى استخدام الأطفال والمراهقين لاستراتيجيات: التعنقد والتنظـيم الفئـوي والمكاني أثناء عملية الاسترجاع.

وتهدف الدراسة الأولي إلى بحث كيف يستخدم الأطفال والبالغون استراتيجيات التنظيم الفئوي والمكاني؟، وكيف تتغير هذه الاستراتيجيات بالتقـدم فـي العمـر؟، وذلك لدى عينه من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (١٠-١٦) سنة، وعينـة مـن البالغين تتراوح أعمارهم بين (١٩- ٢٥) سنة، وقد اختيروا بطريقه عشـوائية من تلاميذ المدارس وطلاب الجامعة، ولتحقيق هدف الدراسة الحالية، قام الباحـث بسؤال عينة الدراسة باسترجاع مهمة تجريبية تضم قائمة مـن الكلمـات (قائمـة الأثاث المنزلي)؛ تضم (١٧) كلمة، وقد استطاع المشاركون ذوو (١٠) سنين مـن تنظيم هذه الكلمات فى فئات، بينما قام المشـاركون ذوو (١٦) سـنة، والبـالغين بتنظيم هذه الكلمات مكانياً، بينمـا أظهـر المشـاركون ذوو (١٢- ١٤) سـنة مستويات متساوية من التنظيم المكاني والفئوي.

بينما هدفت الدراسة الثانية إلى بحث كيف تؤثر خبـرة التشـفير السـابقة، وطبيعة المهمة فى استخدام استراتيجيات التنظيم، وتشير النتائج فى مجملها إلى أنه بالتقدم فى العمر يصبح الفرد أكثر مرونة فى استخدام استراتيجيات التذكر، وذلـك اعتماداً على مدى وضوح المعنى فى المهمة؛ كما أنه بالتقدم فى العمر يزداد وعى الفرد بقدراته وإمكاناته وخبراته، ومن ثم يصبح أكثر مرونة فى سلوكياته.

كما قام **مارتن وآخرون (Martin et al, 2001)** بدراسة هـدفت إلـى بحث العلاقة مابين فاعلية الذات وسلوك طلاب الفرقة الأولي بالمرحلة الجامعيـة من جهة، ومستوى التوتر النفسي من جهة أخرى، وقد شارك فى تلـك الدراسـة (٣٧٣) طالباً، ولتقدير فاعلية الذات استخدم الباحثون مقياساً من (٨) مفـردات، تعبر عن مدى موافقتهم وثقتهم بقدرتهم على الأداء الجيد والسلوك الإيجابي داخـل المدرسة، ولتقدير سلوك المشاركين استخدمت الدراسة مقياساً خماسي التدرج، كما تم تدوين ملاحظات حول سلوك الطلاب فى الفصل الدراسي أثناء وبعـد الانتهـاء من المحاضرة، وكذلك أثناء تفاعل الطلاب بعضهم مع بعض، وقد استمرت عملية الملاحظة (٥) أسابيع، كما تم تقدير التوتر النفسي عن طريق الإجابة على مقيـاس خماسي التدرج، وتشير النتائج إلى: أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات، وسلوك الطلاب من جهة ،فكلما زاد مستوي فاعلية الذات كلما مال سـلوك الفرد إلى الاعتدال و الإيجابية ، فى حين كانت العلاقة سالبة بين فاعليـة الـذات، ومستوى التوتر النفسي.

كما قام **فانكوفير وآخرون (Vancouver et al 2002)** بدراسـة هـدفت إلى بحث العلاقة بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، وهذه الدراسة بمثابـة دراسـتين إحداهما: لتأكيد العلاقة مابين فاعلية الذات ونمط سلوك الفرد، والأخرى: لإثبـات طبيعة تلك العلاقة بعد فترة زمنية، وقد شارك بالدراسـة الأولـي (٨٧) طالبـاً بمرحلة البكالوريوس اختيروا بطريقة عشوائية، وتم تقسـيمهم إلـى مجمـوعتين، إحداهما: المجموعة التجريبية وتضم (٤٦) طالباً، والأخرى: المجموعة الضابطة وتضم (٤١) طالباً، وبعد موافقة المشاركين فى المجموعة التجريبية بدأ التجريـب بتقديم مهمة للألعاب التحليلية تعرف بـ Master Mind؛ حيث يحاول المشـارك ترتيب أربعة مربعات ملونة، وبعد عملية الترتيب يتم الضـغط علـى زر بلوحـة المفاتيح بجهاز الحاسب الآلي؛ وذلك لتلقي تغذية راجعة عن عدد الألوان التى تـم ترتيبها بطريقة صحيحة، وحينما تكون جميع المربعات الملونـة فـى مواضـعها الصحيحه فإنهم يجدون الحل ، ويوجد أمام كل مشارك (١٠) صـفوف بحـد

أقصى لمحاولة إيجاد الحل، حيث يدون المشارك رقم الصف الذي وجد به الحـــل، ويمارس جميع المشاركين محاولتين استطلاعيتين و(١٠) محاولات تجريبية، ويتم تقدير فاعلية الذات فى المحاولات: (الاســتطلاعية الثانيــة، التجريبيــة الثانيــة، والرابعة، السابعة).

ولتقدير فاعلية الذات يتم استخدام تقريرين ذاتيين أولهما: عبارة عن سؤال مفرد يدور حول عدد المحاولات أو الصفوف التى يجب استخدامها قبل التوصـــل إلى الحل، وثانيهما: يتضمن الإجابة عن (١٠) مفردات تدور حول كيفية إيجـــاد الحل تتدرج ما بين (لا يحتمل نهائيا التوصل إلى الحل ، محتمل تمامـــا)، وقـــد توصلت هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعليـــة الـــذات والسلوك الإيجابي للمشارك،ومن ثم فإن بزيادة مستوى فاعلية الذاتي يـــؤدى إلـــى زيادة الأداء الإيجابي لدى المشارك.

وقد شارك فى الدراسة الثانية (١٠٤) من طلاب مرحلة البكـــالوريوس، قـــام المشاركون بـــ(١٢) محاولة (٢ استطلاعية، ١٠ تجريبية)، ويُقَدرُ مستوى الثقـــة حينما يضغط المشارك زر(أفعل done) على لوحة المفاتيح، ويتم قياس فاعليـــة الذات تماما كما بالدراسة الأولي.

وأشارت النتائج فى مجملها إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات والسلوك الإيجابي للفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات كلما قلت الأخطاء.

تعليق على دراسات هذا المحور:

فى ضوء نتائج الدراسات السابقة التى تناولت العلاقة بين فاعلية الـــذات – تلك التى تعبر عن الوعي بالذات الداخلية – وسلوك الفـــرد ســـواء أكـــان يتســـم بالاعتدال أم التطرف، يمكن الإشارة إلى أن:

- هناك علاقة طردية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات كلما اتسم سلوك الفرد بالإيجابية والاعتدال، مقارنـــة بالأفراد ذوى المستوى المنخفض من فاعليـــة الـــذات (**Martin et al,**

2001)،(Vancouver et al, 2002)، أي أنه: كلما زاد وعى الفرد بذاته الداخلية وما تحمله من قدرات وإمكانات، كلما مال سلوك الفرد إلى الاعتدال وأيصبح أكثر إيجابية.

- هناك علاقة عكسية ما بين فاعلية الذات، ومستوى التوتر النفسي (Martin et al, 2001)، أي أنه: كلما زاد وعى الفرد بذاته الداخلية، كلما قل مستوى التوتر النفسي.
- كلما تقدم الفرد فى العمر كلما كان الفرد أكثر مرونة، واقل تصلبا فى استخدام استراتيجيات التذكر (Plumert , 1994) .

تعليق عام:

من العرض السابق للإطار النظري والدراسات والبحوث التى تناولت متغيرات الدراسة الحالية يمكن التأكيد على:

- أن هناك أوجه كبيرة للتشابه ما بين فاعلية الذات والذكاء الشخصى، فكليهما يعبر عن مدى الوعي بالذات الداخلية ، كما أن فاعلية الذات أكثر عمومية من الذكاء الشخصى؛ ذلك أن الذكاء الشخصى يتطلب محك خارجي موضوعي لتحديده (Abu-Serie ,2001)
- هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين مستوى وعى الفرد بذاته الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، وطبيعة استراتيجية التذكر المستخدمة من جانب، وكفاءة أداء الذاكرة من جانب أخر حيث :

- تشير نتائج دراسات: ريبوك ، **بالسيرك** (Rebook& Balcerk; 1989)، **ويست ، ثورن**(West& Thorn, 2001)، **وجاسكل وكاران** (Gaskill & Karan , 2004) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات واستراتيجيات التذكر المستخدمة، فكلما زاد وعى الفرد بذاته، وقدراته الداخلية وخصوصا قدرته على التذكر – ذو مستوى مرتفع من فاعلية ذات الذاكرة – ، كلما استخدم استراتيجيات للتذكر أكثر فاعلية كاستراتيجية التنظيم، المواقع المكانية، التخيل مقارنةً بالأفراد ذوى الوعي

المنخفض بذواتهم الداخلية – ذوى فاعلية ذات منخفضة – الذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتذكر اقل فعالية كاستراتيجية التسميع.

– كما توضح دراسة **محمد إبراهيم غنيم** (٢٠٠٠) أن: الطلاب ذوى فئة التطابق كإحدى فئات الذكاء الشخصي – أعني ذوى الوعي المرتفع بذواتهم الداخلية – يميلون إلى استخدام استراتيجيات أكثر فعالية فى معالجة المعلومات من خلال عمليات التجهيز العميق للمعلومات، فى حين يميل الطلاب أصحاب فئتي: الإفراط والتفريط– ذوى الذكاء الشخصي المنخفض –، إلى التجهيز السطحي للمعلومات من خلال استخدام استراتيجيات اقل فعالية فى معالجة المعلومات.

♦ يجدر الإشارة إلى أن الفروق فى مستوى وعى الأفراد بذواتهم الداخلية ينعكس على نمط سلوكه سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف حيث:

– تشير نتائج دراستي: **مارتن** (**Martin , 2001**)، **فانكوفير وآخرين**(**Vancouver et al , 2002**) إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، كلما كان سلوك الفرد أكثر اعتدالاً وايجابية، واقل تطرفاً ، وكلما قلت عدد الأخطاء المرتكبة.

– توصلت دراسة مارتن (**Martin ,2001**) إلى أن: هناك علاقة عكسية ما بين فاعلية الذات، ومستوى التوتر النفسي، فكلما كان الفرد ذا فاعلية ذات مرتفعة، كلما قل مستوى التوتر النفسي لديه، ومن جانب أخر تشير نتائج دراسات: **مصطفي سويف** (١٩٥٨)، **هشام عبد الله** (١٩٩٢)، **محمد عبد الظاهر** (١٩٩٣) إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ما بين التطرف فى الاستجابة، ومستوى التوتر النفسي لدى الفرد، فكلما زاد مستوى التوتر النفسي لدى الفرد، كلما مال إلى إصدار عدد من الاستجابات المتطرفة أكبر مما تميل إلى إصداره فئة ذات مستوى منخفض من التوتر النفسي.

فــروض الدراســـة

فى ضوء التحليل النظري، ونتائج الدراسات والبحوث السابقة التى تناولــت متغيرات الدراسة الحالية، فان الدراسة الحالية تسعى إلى اختبار صحة الفــروض التالية:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى دقة الأداء علي مهمة التشفير.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى دقه الأداء علي مهمة الاسترجاع".

الفرض الثالث:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى سعة التخزين .

الفرض الرابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط– فئة الإفراط " فى درجة التطــرف فــى الاستجابة.

الفرض الخامس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفــراط " فــى حُســن الاســتخدام لاستراتيجيات التشفير المختلفة.

الفرض السادس:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " " فـــى حُســـن الاســـتخدام لاستراتيجيات الاسترجاع.

الفرض السابع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الـــذكاء الشخصى: " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى نمط تطرف الاستجابة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات التجريبية

أولا: عينة الدراسة.

ثانيا: أدوات الدراسة وتشتمل على:

- مقياس للذكاء الشخصي (من إعداد الباحث) ويتضمن كلاً من :

أ - استبيان للتقرير الذاتي ب- محك خارجي .

- مهام الذاكرة (من إعداد الباحث) وتتضمن :

أ- مهمة التشفير ب- مهمة الاسترجاع.

ج- مهام سعة التخزين.

- مقياس " الصداقة – الشخصية " إعداد مصطفى سويف .

ثالثا: الإجراءات التجريبية للدراسة وتشمل:

أ- التجربة الاستطلاعية. ب - التجربة الأساسية.

مقدمـــة:

يتناول هذا الفصل عرضاً لعينة الدراسة ومبررات وكيفية اختيارها، كما يتناول وصفاً للأدوات المستخدمة، والطرق المختلفة التى اعتمد عليها الباحث فى تقنين تلك الأدوات، والتجربة الاستطلاعية والهدف منها وخطوات إجرائها وما أسفرت عنه من نتائج، وكذلك يعرض للتجربة الأساسية للدراسة، وما أسفرت عنه من نتائج، وكذلك للأساليب الإحصائية المستخدمة فى تحليل البيانات.

عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من بين طلاب الفرقـة الرابعـة عـام بكليـة التربية- جامعه بنها؛ من تخصصات علمية وأدبية مختلفة فى الفصـل الدراسـي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦) م، وقد بلغ عدد أفراد العينة فـي صـورتها النهائية (٤٤٠) طالباً وطالبةً منهم (٣٥٣) طالبة،(٨٧) طالـب، بمتوسـط عمـر زمني(٢٠,٠٩) سنه، وانحراف معيارى (٠,١٣٧) ويوضح الجدول رقم (٥) عـدد أفراد العينة ومتوسط عمرهم الزمني.

جدول (٥): عدد أفراد عينة الدراسة ومتوسط عمرهم الزمنى .

الشـعـبـة	اللغة العربية	اللغة الإنجليزية	الفلسفة والاجتماع	التاريخ	العلوم البيولوجيه	الطبيعة والكيمياء	الرياضيات
عدد الذكور	٣٣	١٨	٤	١٧	------	١	١٤
عدد الإناث	١٦٤	٦٦	٣١	٣٠	١٨	٥	٣٩
إجمالي عدد المشاركين	١٩٧	٨٤	٣٥	٤٧	١٨	٦	٥٣
متوسط العمر الزمني	٢٠,٣٦٣	٢٠,٠٨١	٢٠,٠٥٨	٢٠	١٩,٨٩٩	٢٠,١٦٧	٢٠,٠٢١
الانحراف المعيارى	٤,٠٥	٤,٠٢	٣,٠٥	٣,٠١	٣,٤١	٣,٠١	٣,٠٢

التجربة الاستطلاعية :

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية على عينة تكونت من (٧١) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة عام بكلية التربية – جامعة بنها، وذلك **بهدف:**

- التأكد من مدي ملائمة المهام التجريبية المستخدمة، وأنها لا توحي باستراتيجية بعينها، كذلك إعادة ترتيب وتوزيع محتوي المهام، وبالتالي صياغة المهام فـــى صورتها النهائية .
- تحديد زمن عرض كل مهمة من المهام التجريبية المستخدمة كمـــا يوضـــحه الجدول رقم(٦).

ولتحقيق الهدف الذى تسعى إلية التجربة الاستطلاعية قام الباحث بـــالخطوات الآتية:

أولا: مهام مقياس الذكاء الشخصى:

قام الباحث بتطبيق مهام مقياس الذكاء الشخصى: (استبيان التقريـــر الـــذاتى، المحك الخارجى) كلٌ على حدة، حيث يُطلب من كل مفحوص حفظ الكلمـــات المعروضة علية، ثم تدوين الزمن الذى استغرقة فى عملية الحفظ لكل مهمـــة على حدة داخل كراسة الإجابة.

ثانياً: مهام الذاكرة:

١- مهمة التشفير :

- تم تطبيق مهمة التشفير فى صورتها الأولية دون التقيد بزمن محـــدد، حيـــث يُطلب من المفحوص حفظ كلمات القائمة المعروضة علية.
- بعد الانتهاء من حفظ محتوى المهمة المعروضة، يُطلب من المفحوص كتابـــة الزمن الذى استغرقة فى عملية الحفظ فى المكان المخصـــص لـــذلك داخـــل كراسة الإجابة، كذلك تدوين تلك الكلمات التى حفظها، الطريقة التـــى اتبعهـــا أثناء عملية الحفظ.
- يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهتـــه أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

٢- مهمة الاسترجاع:

- تم تطبيق مهمة الاسترجاع- القائمة الأساسية- فى صورتها الأولية كذلك دون التقيد بزمن محدد للعرض، حيث يُطلب من كل مفحوص حفظ كلمات القائمة المعروضة علية، بعد الانتهاء من حفظ محتوى المهمة المعروضة، يُطلب من المفحوص تدوين الزمن الذى استغرقة فى عملية الحفظ فى المكان المخصص لذلك داخل كراسة الإجابة.
- تم عرض كلمات قائمة التعرف، وطُلب من كل مفحوص أن يتعرف على كلمات القائمة المعروضة، وان يحكم عما إذا كانت الكلمات المعروضة ضمن القائمة الأساسية أم لا، كذلك الطريقة التى اتبعها للحكم على كلمات قائمة التعرف.
- يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهته أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

٣- مهام سعة التخزين:

- تم تطبيق مهام سعة التخزين فى صورتها الأولية كذلك دون التقيد بزمن محدد للعرض، حيث تم عرض كلمات قائمة تلى الأخرى، يُطلب من كل مفحوص تدوين الزمن الذى استغرقة فى حفظ كلمات كل قائمة على حدة فى المكان المخصص لذلك داخل كراسة الإجابة.
- يُطلب من المفحوص تقرير مبسط، يقرر فيه أوجه الصعوبات التى واجهته أثناء حفظ كلمات المهمة المعروضة.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن:

- تغير محتوى بعض المهام نتيجة الصعوبة فى حفظها، كذلك إعادة توزيع كلمات بعض المهام بما لا يوحى باستخدام استراتيجية بعينها دون غيرها، ومن ثم صياغة المهام فى صورتها النهائية.
- تحديد متوسط زمن عرض كل مهمة من المهام المختلفة كما يوضحها الجدول رقم(٦) على النحو الآتى:

جدول (٦): متوسط زمن عرض المهام التجريبية المستخدمة.

الأداة المستخدمة	مقياس الذكاء الشخصي (استبيان التقرير الذاتي ، والمحك الخارجي)					مهـــام الـــــذاكـرة		
طبيعة المهمة	مهمة الأعداد	مهمة الحروف	مهمة الأشكال	مهمة الكلمات المحسوسة	مهمة الكلمات المجردة	مهمة التشفير	مهمة الاسترجاع	زمن عرض الكلمة الواحدة لمهمة سعة التخزين
متوسط زمن عرض المهمة (مقدراً بالثواني)	٤٤ ث	٤٤ ث	٤١ ث	٣٦ ث	٣٥ ث	٣٦ ث	٣٥ ث	٢ ث

أدوات الدراسة:

تشمل الدراسة الحالية تطبيق الأدوات[١] الآتية:

(١) مقياس الذكاء الشخصى، ويتضمن:

- استبياناً للتقرير الذاتي. (من إعداد الباحث).
- محكاً موضوعياً قابلاً للملاحظة الخارجية. (من إعداد الباحث).

(٢) مهام الذاكرة وتتضمن : (من إعداد الباحث).

- مهمة التشفير. - مهمة الاسترجاع . - مهام سعة التخزين .

(٣) مقياس " الصداقة – الشخصية " (إعداد: مصطفى سويف).

ويعرض الباحث – فيما يلي- وصفاً لأدوات الدراسة المستخدمة، وهدف كل أداة منها :

أولاً : مقياس الذكاء الشخصى (إعداد الباحث) :

ويشتمل هذا المقياس على:

---

(١) قام الباحث بالتحكيم على جميع المهام المستخدمة فى الدراسة الحالية من جانب جميع أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية – جامعه بنها .

١. استبيان للتقرير الذاتي :

أ- هدف الاستبيان :

يهدف هذا الاستبيان إلي التعرف على مدي وعـــي المفحـــوص بإمكاناتـــه وقدرته على التذكر بصورة عامة.

ب- وصف الاستبيان :

تتكون مفردات هذا الاستبيان من خمس مهام مختلفة المحتوي تقـــيس قـــدرة المفحوص على التذكر، وتتضمن تلك المهام :

أولا : مهمة للأعداد اختيرت بطريقة عشوائية فى صورة وحدات من الأعداد تنحصر ما بين(٠: ٩) ،بلغ عددها (١٨) عدداً، وزعت بطريقة عشوائية، وتم عرضـــها لمدة (٤٤) ثانية.

ثانيا : مهمة للحروف اختيرت بطريقة عشوائية مابين الحروف الأبجدية العربية فى صورة وحدات بلغ عددها (١٨) حرفاً روعى فيها عدم التكرار، وتـــم عرضـــها لمدة (٤٤) ثانية.

ثالثا : مهمة للأشكال تتضمن (١٠) أشكال هندسية، واختيرت عشوائياً تـــم عرضـــها لمدة (٤١) ثانية.

رابعا: مهمة للكلمات العيانية تتضمن (١٠) كلمات مألوفة للمفحوص يتعامل معها خلال حياته اليومية؛ سواء فى المنزل أو الجامعة أو الشارع اختيرت بطريقة عشوائية تم عرضها لمدة (٣٦) ثانية.

خامسا : مهمة للكلمات المجردة تتضمن (١٠) كلمات شـــائعة اختيـــرت بطريقـــة عشوائية تم عرضها لمدة (٣٥) ثانية.

ج- طريقة تطبيق الاستبيان :

تم عرض المهام المختلفة التى يتضمنها الاستبيان على المفحوصين بواسطة جهاز الفيديو بروجيكتور **Video Projector** لمدة زمنية محددة تختلف باختلاف المهمة؛ وذلك فى ضوء التجربة الاستطلاعية، حيث طُلب من المفحوص أن يحدد

إلى أى مدي يستطيع استرجاع محتوي المهمة – كل على حدة – عقب عرضها مباشرة، ولم يراعِ الباحث شرط الاسترجاع بنفس الترتيب إلا فى مهمة الأعداد فقط ، فقد كان المفحوص يقرر عدد الأرقام التى يستطيع استرجاعها بنفس الترتيب وذلك لتكرار بعض الأرقام نتيجة أن المهمة تتضمن (١٨) رقماً مختارة ما بين (٠ : ٩)، ولم يراعِ التكرار فى أية مهمة من المهام الأخرى .

د- تقدير الدرجة على الاستبيان :

يتم تقدير الدرجة الكلية للمفحوص فى ضوء مجموع درجاته على المفردات الخمس للاستبيان.

٢. محك موضوعي قابل للملاحظة الخارجية :

أ) هدف المحك :

يهدف هذا المحك إلي التعرف على قدرة المفحوص الفعلية على التذكر لمجموعة من المهام التجريبية المختلفة المحتوي .

ب) وصف المحك :

ويتضمن المحك مجموعة من المهام التجريبية تقيس قدرة المفحوص الفعلية على التذكر وقد رُوعِي عند صياغة المحك ما يلي :

- **الارتباط بمعلومات استبيان التقرير الذاتي :**

حيث يدور محتوي كل من استبيان التقرير الذاتي والمحك الخارجي حول قياس قدرة المفحوص على التذكر من خلال مجموعة من المهام التجريبية المختلفة.

- **الاستقلال عن استبيان التقرير الذاتي :**

حيث يهدف المحك الخارجي إلي قياس القدرة الفعلية للمفحوص على التذكر من خلال الاسترجاع الفعلي لمحتوي المهام التجريبية على عكس استبيان التقرير الذاتي والذي يقرر المفحوص من خلاله مدي وعيه بإمكاناته وقدرته على التذكر دون استرجاع فعلي لمحتوي المهام.

- **القابلية للملاحظة الخارجية :**

وتظهر القابلية للملاحظة الخارجية من خلال الأداء الفعلي الظاهر للمفحوص لاسترجاع تلك المهام المكونة للمحك، وهذا الأداء هو أداء كتابي ظاهر يمكن ملاحظته .

- **الموضوعية :**

وتظهر الموضوعية من خلال الاختيار العشوائي للمهام ،وكذلك فى توزيع محتوي المهام المختلفة، كما تظهر من خلال أراء السادة المحكمين على محتوي المهام المختلفة .

ويتكون المحك من خمس مهام تجريبية مشابهة لتلك التى يتضمنها استبيان التقرير الذاتي فى درجة الصعوبة، وتم تحديد درجة الصعوبة فى ضوء :

١- أراء السادة المحكمين على تلك المهام .

٢- صياغة المهام بنفس الكيفية ، وبنفس التوزيع لمحتوي كل منها .

٣- نتائج التجربة الاستطلاعية وأراء المفحوصين .

وتم عرض تلك المهام خلال نفس الفترات الزمنية المتضمنة فى استبيان التقرير الذاتي وبنفس طريقة العرض.

ج – تقدير الدرجة :

يتم تقدير الدرجة على المحك فى ضوء عدد المفردات التى يستطيع المفحوص تذكرها واسترجاعها فى كل مهمة من المهام المختلفة على حدة ،حيث تتحدد الدرجة الكلية للمحك من خلال المجموع الكلي لدرجات المهام المختلفة.

ثانياً :- مهام الذاكرة (من إعداد الباحث):

نظراً لأن أحد أهداف الدراسة الحالية هو: الكشف عن استراتيجيات التذكر المختلفة: (استراتيجيات التشفير – استراتيجيات الاسترجاع) وسعة التخزين لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى؛ فقد قام الباحث بإعداد مجموعة

من المهام ذات الطبيعة اللفظية المألوفة فى صورة وحدات من المعلومات، ويرجع ذلك للأسباب الآتية :

- من المعلوم أنه كلما كانت المهام مألوفة كلما تمكن المفحوص بسهولة من تذكر واسترجاع محتوي المهام المختلفة؛ من خلال استخدام أكثر الاستراتيجيات ملائمة بمرونة وبأقل جهد يذكر، ومن ثم سهولة ودقة الكشف عن الاستراتيجية الأكثر استخداماً من جانب المفحوص .
- أشارت الدراسات السابقة كدراستي: **محمد إبراهيم غنيم ، وليد القفاص** (٢٠٠٠)، **عادل العدل** (٢٠٠٠) وغيرهما إلى: أن استخدام المهام ذات الطبيعة اللفظية يساعد المفحوصين بصورة أكبر على وصف عمليات تجهيز المعلومات وصفاً دقيقاً أثناء وبعد الانتهاء من المهام مباشرة؛ مما يساعد على سهولة ودقة الكشف؛ عن الاستراتيجيات المختلفة التى يميل المفحوص إلي استخدامها للأداء على المهام التجريبية .
- كما أشارت الدراسات السابقة- كذلك- إلي: أن المهام ذات الطبيعة اللفظية أكثر ملائمة كلما كانت العينة اكبر فى العمر الزمني، وهو ما يتناسب وطبيعة العينة الحالية من طلاب الفرقة الرابعة بالجامعة.
- كذلك اعتمدت الدراسة على محتوي مهام لفظية فى صورة وحدات من المعلومات؛ نظراً لأن وحدات المعلومات تمثل ابسط ما يمكن أن تحلل إليه المعلومات المعطاة، ومن ثم تسهل الكشف عن الاستراتيجية المستخدمة، وبالتالي دقة النتائج المتحصل عليها.
- كما أن جميع الدراسات السابقة التى تناولت قياس الذكاء الشخصى طبقا لتعريف أبو حطب، وتحديد فئاته المختلفة عن طريق مجموعة من مهام الذاكرة استخدمت وحدات معلوماتية، وذلك نظرا لحداثة المفهوم فى ظهوره، وذلك فى محاولات لتحديد طبيعته والخصائص المميزة لفئاته المختلفة بطريقة أكثر فعالية ودقة.

وفيما يلي وصف لهذه المهام والطريقة المستخدمة فى تطبيق كل منها :

١- مهمة التشفير :

- **هدف المهمة :**

تهدف مهمة التشفير اللفظي إلي الكشف عن استراتيجيات التشفير الأكثر شيوعاً واستخداماً لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى (فئة التطابق – فئة الإفراط– فئة التفريط).

- **وصف المهمة :**

تتكون مهمة التشفير من(١٠) كلمات مألوفة للمفحوص روعى فى اختيارها أن تكون كلمات شائعة فى الحياة اليومية، لا تحتوي على غموض وُزِعَتْ بطريقة عشوائية؛ بحيث لا توحي باستخدام استراتيجية بعينها.

- **خطوات تطبيق المهمة :**

اتبع الباحث فى تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. يتم استقبال المفحوصين فى داخل معمل علم النفس التربوي بالكلية بعد إعداده بما يتلاءم مع أداء عرض المهام.
٢. يُوضَحُ للمفحوص التعليمات الخاصة بالمهمة، والهدف منها، وكيفية التعامل مع المهمة، ومؤداها: (أنة سوف يعرض عليك قائمة من الكلمات لمدة زمنية محددة والمطلوب حفظ هذه القائمة بأية طريقة كانت دون مراعاة للترتيب خلال هذه الفترة الزمنية)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة، ثم يُعطَى كراسة للإجابة مخصص بها مكان للبيانات الشخصية الخاصة بالمفحوص (الاسم، تاريخ الميلاد، النوع، الفرقة، الشعبة)، كما تتضمن هذه الكراسة مكاناً مخصصاً لاسترجاع كل مهمة على حده، وكذلك الطريقة التى اتبعها فى حفظ المهمة .
٣. يُعْرَضُ على المفحوص المهمة لمدة (٣٦) ثانية، دون تدخل من الباحث سواء فى ضبط الوقت أو مساعدة المفحوص

٤. بعد انتهاء الوقت المخصص تختفى المهمة من أمام المفحوص، ويطلب منه تدوين ما تم عرضه عليه فى المكان المخصص داخل كراسة الإجابة، ثم يطلب منه مناقشة الباحث فى الطريقة والكيفية التى اعتمد عليها فى حفظ كلمات القائمة، ثم يترك المفحوص لتدوين هذه الطريقة بأية أسلوب، وبنوع من الاستفاضة داخل كراسة الإجابة .

- **طريقة التصحيح :**

بعد انتهاء المفحوص من كتابة الطريقة التى اعتمد عليها فى حفظ المهمة، وبعد مناقشة الباحث له حول المهمة وكيفية حفظها، يتم تحليل البروتوكولات المكتوبة فى ضوء الإطار النظري، والدراسات السابقة؛ وذلك لتحديد الاستراتيجية التى يستخدمها المفحوص فى تشفير المعلومات المعطاة .

٢- مهمة الاسترجاع :

- **هدف المهمة :**

تهدف مهمة الاسترجاع إلي الكشف عن استراتيجيات الاسترجاع الأكثر شيوعاً واستخداماً لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى (فئة التطابق -فئة الإفراط- فئة التفريط).

- **وصف المهمة :**

تتكون المهمة من (١٠) كلمات مألوفة للمفحوص روعى فى اختيارها أن تكون كلمات شائعة، لا تحتوي على أي غموض؛ وُزعَتْ بطريقةٍ عشوائية، بحيث لا توحي باستخدام استراتيجية بعينها.

- **خطوات تطبيق المهمة :**

اتبع الباحث فى تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. بعد الانتهاء من مهمة التشفير ومناقشة المفحوص فى الطريقة التى اتبعها فى حفظ المهمة، يقوم المفحوص بغلق كراسة الإجابة، ثم يُوضَحُ له التعليمات الخاصة بمهمة الاسترجاع، الهدف منها، وكيفية التعامل مع المهمة، ومؤداها:

(أنه سوف يعرض عليك قائمة من الكلمات لمدة زمنية محددة والمطلوب منك حفظ هذه القائمة بأي طريقة كانت دون مراعاة للترتيب خلال هذه الفترة الزمنية مع توضيح أنه سوف يتم بعد الانتهاء من حفظ المهمة التعامل معها بشكل مختلف عن تلك الخاصة بالتشفير)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة.

٢. يُعرض على المفحوص المهمة لمدة (٣٥) ثانية .

٣. بعد انتهاء الوقت المخصص وذلك باختفاء المهمة من أمام المفحوص ، يوضح الباحث له المطلوب منه وذلك (بأنه سوف يعرض عليك الآن قائمة أخري من الكلمات المألوفة والمطلوب منك تحديد أي هذه الكلمات توجد ضمن القائمة الأخيرة السابق حفظها والموجودة الآن بالذاكرة لديك، وذلك بكتابة هذه الكلمات فى كراسة الإجابة، ووضع علامة (√) إذا كانت الكلمة ضمن القائمة السابق حفظها، وعلامة (×) إذا كانت الكلمة غير موجودة) .

٤. يُعرَضُ على المفحوص قائمة التعرف والتي تتضمن ثلاث كلمات، ويُتْرَكُ له قليلاً من الوقت للتعرف على هذه الكلمات الثلاث، والحكم على ما إذا كانت ضمن القائمة الأساسية أم لا، ثم يناقشه الباحث فى الطريقة، والكيفية التى اعتمد عليها فى التعرف على الكلمات الثلاث، والحكم عليها، ويُتْرَكُ المفحوص لتدوين هذه الطريقة بأي أسلوب، وبنوع من الاستفاضة داخل كراسة الإجابة.

- **طريقة التصحيح :**

بعد انتهاء المفحوص من كتابة الطريقة التى اعتمد عليها فى التعرف، والحكم على الكلمات الثلاث فى قائمة التعرف، يتم تحليل البروتوكولات المكتوبة فى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وذلك لتحديد الاستراتيجية التى يستخدمها المفحوص فى البحث، والتعرف على المعلومات التى فى الذاكرة لديه واسترجاعها .

٣- مهام سعة التخزين :

نظرا لأنه لا يوجد ما يسمي باستراتيجيات التخزين – فى ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة – فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف والتعرف على

سعة التخزين فى الذاكرة قصيرة المدى لدي عينة الدراسة من خلال مجموعة من المهام ذات الطبيعة اللفظية .

- **هدف المهمة :**

تهدف مهمة سعة التخزين إلي التعرف على سعة الذاكرة قصيرة المدى لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة التطابق -فئة الإفراط- فئة التفريط).

- **وصف المهمة :**

للكشف عن سعه التخزين بالذاكرة قصيرة المدى قام الباحث بإعداد مجموعة من القوائم ذات محتويات لفظية مختلفة العدد، عددها (١٠) قوائم، تضم الأولي منها (٣) كلمات وتتزايد كل قائمة بمعدل كلمة واحدة عن التى تسبقها حتى القائمة العاشرة، والتي تضم (١٢) كلمة؛ وذلك فى محاولة للتعرف الفعلي على سعة التخزين لدي هؤلاء الطلاب؛ الذين قد تكون سعه التخزين لديهم كبيرة جدا تفوق قانون ميللر: والذي ينص على أن مدي الذاكرة يتراوح ما بين(٧±٢) من الوحدة المعلوماتية، أي من (٥:٩) من الوحدات المعلوماتية .

- **خطوات تطبيق المهمة :**

اتبع الباحث فى تطبيق المهمة الخطوات التالية :

١. بعد الانتهاء من مهمتي: التشفير والاسترجاع يقوم المفحوص بغلق كراسة الإجابة، ثم يُوضَحُ له التعليمات الخاصة بالمهمة، والهدف منها، وكيفية التعامل معها، ومؤداها: (أنه سوف يعرض عليك الآن مجموعة من القوائم؛ تضم كل منها عدداً من الكلمات يتزايد عددها بزيادة عدد القوائم، وسوف تعرض كلمات كل قائمة على حدة واحدة تلو الأخرى لمدة زمنية محددة، والمطلوب منك حفظ تلك الكلمات بنفس ترتيب عرضها عليك، وبعد الانتهاء من عرض كلمات كل قائمة على حدة يتم تدوين ما تم عرضه بنفس ترتيب العرض)، مع تحفيز المفحوص بمراعاة الدقة.

٢. يُعرَضُ على المفحوص القائمة الأولي، والتي تضم ثـلاث كلمـات لمـدة (٦) ثواني.

٣. بعد انتهاء الوقت المخصص، وذلك باختفاء الكلمـات مـن أمـام المفحـوص، وظهور شاشة تنبيهية – من فضلك دون الكلمات التى تم عرضها عليك بنفس الترتيب – يُتْرَكُ المفحوص لكتابة كلمات القائمة فى المكان المخصـص فـى داخل كراسة الإجابة، ثم يغلق المفحوص الكراسة، وينتبه للقائمة التالية.

٤. يُعرَضُ على المفحوص كلمات القوائم التالية واحدة تلو الأخرى، ويتم حسـاب زمن عرض القائمة الواحدة وفقاً للمعادلة التالية: (زمن عرض القائمة = عـدد كلماتها × ٢).

٥. بعد انتهاء الوقت المخصص وذلك باختفاء الكلمات من أمام المفحوص، وظهور شاشة تنبيهية – من فضلك دون الكلمات التى تم عرضها عليك بنفس الترتيب –؛ يُتْرَكُ المفحوص لكتابة كلمات القائمة فى المكان المخصص داخل كراسـة الإجابة، ثم يُغْلِقُ المفحوص الكراسة وينتبه للقائمة التالية، وهكذا حتى الانتهـاء من كلمات القائمة الأخيرة.

٦. يتوجه الباحث بالشكر والتقدير إلي المفحوص على مساعدته الجادة .

- **طريقة التصحيح :**

يعتبر أقصي عدد صحيح من الكلمات يستطيع المفحوص الاحتفاظ به فى داخل الذاكرة قصيرة المدى؛ مقياساً لسعة التخزين لديه.

ثالثاً: مقياس " الصداقة – الشخصية "   إعداد : مصطفي سويف .

أ- نظره تاريخية للمقياس :

يرجع ظهور هذا المقياس إلي عـام (١٩٥١) كمقيـاس لدرجـة المرونـة والتصلب فى الاستجابة لدى الأفراد؛ على اعتبار أن مفهوم المرونـة فـى مقابـل التصلب يمثل: مقياساً لوصف السلوك الأقدر على تحقيق التوافق ،ويمثل مجمـوع كل من الإجابات (+٢ ، -٢) معاً مقياساً لدرجه التصـلب بغـض النظـر عـن مضمون البنود التى تصدر الاستجابات بالنسبة لها، وفى عام (١٩٥٨) تطـور

المقياس بعد صياغته الأولى نتيجة عدد من الدراسات التجريبية، والتحليلات الإحصائية، ولكن هذا التطور لم يكن تطورا فى عدد بنوده أو فى مضمون تلك البنود، ولكنه كان تطوراً فى طريقه تصحيحه، حيث يمثل مجموع الاستجابات المتطرفة تطرفا إيجابيا (+٢) مقياساً مستقلاً فى تصحيحه عن مجموع الاستجابات ذات التطرف السلبي (-٢)، وتلك التى تمثل اعتدالاً فى الاستجابة (صفر ،-١ ،+١)(**مصطفي سويف، ١٩٥٨: ٣٥**).

ب - وصف المقياس :

يتكون هذا المقياس منذ نشأته الأولى عام (١٩٥١) من (٧٠) مفردة تدور حول صفات الصداقة والأصدقاء، على أساس أن الصديق هو:" الشخص الذي يختار المفحوص أن يلتقي به دون إلزام خارجي، ويشترط أن يتم ذلك خارج ساعات العمل (إذا كان الصديق زميلاً فى العمل)، ليتبادلاً الحديث عن اهتماماتهما، ويشترط كذلك أن يكون من نفس جنس المفحوص (ذكراً كان أم أنثى).

حيث يحدد المفحوص درجة وجود كل صفة من تلك الصفات فى الصديق أو لقيام الصداقة على النحو الآتي :

- +٢ الصفات التى لابد من توافرها لقيام الصداقة .
- -٢ الصفات التى ارغب فى توافرها لقيام الصداقة .
- صفر الصفات التى تهمني فى حكمي على من أصادق .
- ١ الصفات التى يحسن ألا توجد، ولكنها على كل حال محتملة .
- -١ الصفات التى يجب ألا توجد، وإذا وجدت فلا، يمكن قيام الصداقة .

وعلي الرغم من أن هذا المقياس أقرب ما يكون شكلاً إلى استخبارات الشخصية، فانه فى حقيقته فى ضوء الأسلوب الذي يتم من خلاله تحليل الاستجابات الصادرة عن المفحوص على مفرداته ليس كذلك، بل هو أقرب ما يكون إلى الاختبارات الموضوعية.

وقد قام الباحث الحالي بتعديل الشكل أو الصورة العامة لعرض المقياس دون أي تعديل فى عدد مفرداته أو طريقة تصحيحها وذلك للأسباب الآتية:

- إعطاء نوع من السهولة واليسر على الطالب فى تحديد درجه الصفة اللازم توافرها لقيام الصداقة مما يسهل معه طريقه الإجابة على المقياس من جانب المفحوص، ومن ثم الحصول على نتائج أكثر دقة وموضوعية .
- كما أن هذا الشكل الجديد يجعل المقياس أكثر يسراً وسهولة فى تصحيحه، ومن ثم التقدير الملائم والجيد لمدي التطرف/الاعتدال فى الاستجابة لدى عينة الدراسة .

وعندما بدأ سويف فكرة تكوين هذا المقياس توجه تفكيره إلى ضرورة توافر ثلاثة عناصر فيه وهى :

- عنصر التدرج بمعنى أن يكون هناك ما يشير إلى أن استجابات الفرد تنطوي على قبول التدرج، وفي ضوء هذا العنصر نجد أن استجابات المفحوصين تتدرج ما بين طرفي متصل متباعدين كل البعد هما: القبول التام، و الرفض التام.
- أن يكون المقياس فى صورة أقرب ما يكون لقياس السلوك الموضوعي أفضل من الاعتماد على الطريقة التقليدية للاستخبارات (طريقة توجيه الأسئلة، وتحليل الإجابة من حيث علاقتها بمضمون السؤال).
- أن تكون بنود الاختبار من النوع الذي يتيح للشخص أن يعبر عن نفسه بقدر أكبر من التلقائية (**مصطفى سويف، ١٩٦٨** :٢٩-٣٠).

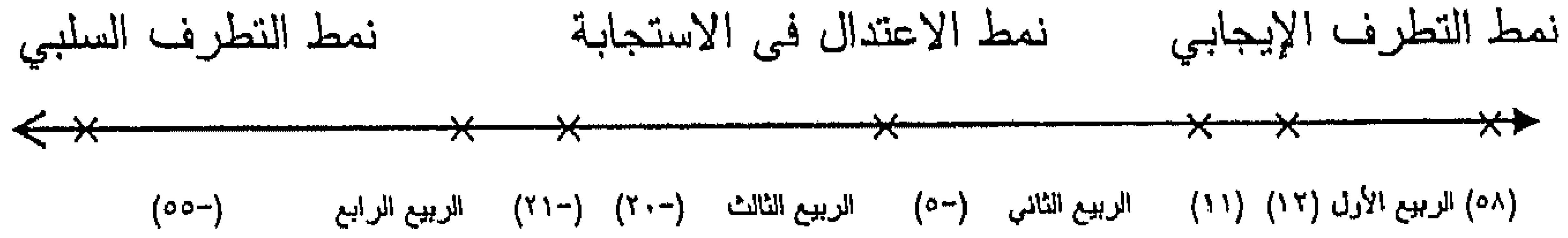
ج- طريقة التصحيح :

- يتم تقدير الدرجة الكلية على هذا المقياس فى ضوء مجموع الدرجات التى يحصل عليها المفحوص فى كل مفردة على حدة، حيث يتميز هذا المقياس فى شكله العام بأنه خماسي التدرج، حيث تنحصر إجابات المفحوصين على متصل ما بين (الموافقة التامة) و(الاعتراض التام) ،ويتم تقدير الدرجة على كل مفردة بالنحو الآتي :

- الدرجة (+٢) للإجابة التى تعبر عن الموافقة التامة .
- الدرجة (١) للإجابة الدالة على الموافقة.
- الدرجة (صفر) للإجابة إلى حد ما .
- الدرجة (-١) للإجابة الدالة على الاعتراض.
- الدرجة (-٢) للإجابة الدالة على الاعتراض التام.

وفي ضوء المجموع الكلي لدرجات المفحوص على مفردات المقياس البالغ عددها (٧٠)مفردة يتم تقدير الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس.

- تم ترتيب درجات جميع المفحوصين البالغ عددهم (٤٤٠) طالباً وطالبة ترتيباً تنازلياً؛ بهدف تحديد نقطة الإرباعى الأعلى (١٢)، والتي تعتبر حداً للتطرف الإيجابي فى الاستجابة، وكذلك تحديد نقطة الإرباعى الادنى (-٢١)، والتي تمثل حداً للتطرف السلبي فى الاستجابة، وكذلك تحديد نقطة الإرباعى الثاني - الوسيط- (-٥)، وذلك بهدف الوقوف على نمط الاعتدال فى الاستجابة كما يوضحها الشكل رقم (٧):



شكل (٧): درجات أفراد عينة الدراسة وأنماط التطرف/الاعتدل فى الاستجابة .

د - تقنين المقياس (الصدق والثبات):

<u>أولاً: صدق المقياس :</u>

١- صدق التكوين الفرضي Construct Validity

اتجه سويف منذ صياغة هذا المقياس فى حساب صدقه إلي صدق التكوين الفرضي Construct Validity، ويتطلب هذا النوع من الصدق وضع عدد من الفروض فى شكل تنبؤات عما سيكون عليه سلوك المفحوص على المقياس تحت

شروط تجريبية معينة،ثم التحقق من صحة هذه الفروض ، وذلك عن طريق تجارب تتضمن التحكم فى بعض المتغيرات أو عن طريق التحليل الإحصائي للفروق بين جماعات معينه ، الفرض الأساسي الذي بدأ منه الاهتمام بحساب صدق التكوين الفرضي هو " أن مقياس الاستجابات المتطرفة أداه مناسبة لمعرفة الكثير عن التوتر النفسي"؛ على اعتبار أن مزيد من التوتر يؤدى إلى مزيدا من التصلب، ويكشف التصلب عن نفسه من خلال مظاهر سلوكية متعددة منها الميل إلى التطرف فى الاستجابة(**مصطفي سويف،** ١٩٦٨ :٣٦- ٣٩).

وللتحقق من صحة هذا الفرض، ومن ثم صدق التكوين الفرضي قام سويف وآخرون؛ بالعديد من الأبحاث والدراسات والتجارب، وتقوم الفكرة الأساسية لتلك الدراسات على اختبار صحة عدد من الفروض فى شكل تنبؤات عما سيكون عليه سلوك الفرد على المقياس تحت ظروف تجريبية معينة، على اعتبار أن عمليه التحقق من صدق التكوين الفرضي لا فرق بينها وبين التحقق من أية نظرية علمية.

وللتحقق من صدق التكوين الفرضي لمقياس" الصداقة - الشخصية" قام **مصطفي سويف** (١٩٥٨أ) بدراسة على(١٠٢٨) مفحوصاً من الجنسين تتراوح أعمارهم بين (١٢-٤٦) عاماً ، لاختبار صحة فرض عام مؤداه: " أن الفئات الاجتماعية المتفاوتة من حيث مستوي توترها العام ، تختلف كل عن الأخرى من حيث متوسط نفورها من الغموض مقدراً بعدد الاستجابات المتطرفة" ، وقد أيدت النتائج صحة هذا الفرض العام.

كما قام **مصطفي سويف** (**١٩٥٨ب**) بدراسة على عينة من (٥٣) شاباً من الجانحين تتراوح أعمارهم بين (١٥-٢١) عاما ،(٢٨) شابا من غير الجانحين تتراوح أعمارهم بين(١٨-٢٠) عاما ، انطلاقاً من فرض عام مؤداه " أن الأحداث الجانحين يفوقون الأحداث غير الجانحين من حيث تفضيل الاستجابة المتطرفة "، وقد أيدت النتائج فى مجملها الفرض العام، **وفي عام** (١٩٥٩) **قام**

سويف بإعادة الدراسة مرة أخرى مع مزيد من الضبط، وقد توصلت الدراسة إلى نفس نتائج الدراسة السابقة .

وقد قامت **صفاء الأعسر** (١٩٦٠) بدراسة لاختبار صحة فرض مؤداه " أن هناك علاقة بين الميل إلى الاستجابة المتطرفة، وعضوية الشخص فى بيئات تربوية مختلفة "، وذلك على عينه قوامها ١٧٠ طالبة تتراوح أعمارهن بين (١٩-٢٢) عاماً، وقد أيدت النتائج صحة الفرض العام .

كما قام **مصري حنورة** (١٩٦٨) بدراسة تجريبية ضمت (٣٧٧) طالباً بالصف الأول الثانوي وبالمرحلة الإعدادية من محافظات مختلفة، لاختبار صحة فرض عام " أن الفئات الاجتماعية الواقعة على نقط مختلفة من المتصل الحضري (حضر- شبة حضر-ريف) تتباين فيما بينها من حيث القدر الذي تبديه من النفور من الغموض أو التوتر النفسي، وفي حالة تساوي الظروف الأخرى فان الجماعة التى تتعرض لتغيرات حضارية وفكرية أكبر وأسرع تميل إلى إصدار استجابات متطرفة أكثر من غيرها "، وقد أيدت النتائج -فى مجملها- الفرض العام للدراسة.

أما **سلوى الملا** (١٩٧١) فقد قامت بدراسة بهدف اختبار صحة فرض عام مؤداه "أن الأفراد متوسطي التوتر النفسي أعلي قدرةً على الإبداع من أولئك الذين تنخفض لديهم درجة التوتر النفسي"، وذلك لدي عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وقد أيدت النتائج صحة الفرض العام.

٢- الصدق التلازمي :

وقد قام سويف وآخرون بحساب الصدق التلازمي للمقياس من خلال تحديد معاملات الارتباط بين درجات المقياس، ودرجات مجموعة من الاختبارات تمثل محكات خارجية مثل: مقياس "الانطواء و العصابية" لأيزنك، ومقياس التصلب لنجنوتسكي، واستخبار التصلب من بطارية كليفورنيا لاستخبارات الشخصية، وكانت معاملات الارتباط كلها موجبة مرتفعة؛ مما يدل على أن مقياس

" الصداقة- الشخصية" يتمتع بدرجة عالية من الصدق التلازمي (**مصطفى سويف**، ١٩٦٨: ٩٩-١٠١).

وقد قام الباحث الحالي بحساب قيمة معامل التمييز بطريقة المقارنة الطرفية (**فؤاد البهي السيد** ،١٩٧٩: ٥٦٠) كمؤشرٍ لصدق المقياس، وذلك على عينة بلغ عددها (٧١) طالباً وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية -جامعه بنها، وقد بلغت قيمة النسبة الحرجة (٩,٣٢٩)، وهي قيمة تزيد على (٣)، ومن ثم درجات هذا الاختبار تميز تميزاً واضحاً بين المستويات الدنيا والعليا لدرجات أفراد العينة؛ مما يعد مؤشراً لارتفاع القدرة التمييزية، ومن ثم صدق المقياس.

<u>ثانياً: ثبات المقياس:</u>

اهتم سويف فى حساب ثبات هذا المقياس علي حساب معامل الاستقرار أو معامل الاتساق الداخلي على عينات مختلفة من الذكور والإناث، وكانت جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ففي عام (١٩٥٨أ) **قام مصطفى سويف** بدراسة تم خلالها تقدير معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وذلك بعد أسبوع من التطبيق الأوّلي، وكانت قيمته (٠,٨١) وهو معامل ثبات مرتفع .

كما قام **مصطفى سويف** (**١٩٥٨ب**) بإعادة تطبيق الدراسة السابقة مع مزيد من الضبط وكان مقدار الثبات مقدراً بمعامل الاتساق الداخلي على عينة بلغ عددها (٢٠٠) طالبٍ وطالبة من طلاب وطالبات الجامعة، وكانت قيمته (٠,٩٢) بعد التصحيح بتطبيق معادلة سبيرمان براون.

كذلك قام **طه المستكاوى** (**١٩٨٢**) بحساب ثبات الاختبار بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على (٨٠) طالباً وكان معامل الثبات (٠,٧٧) بعد ١٠أيام من التطبيق الأوّلي، وهو معامل ثبات مرتفع .

ولقد قام **مجدي عبد الكريم** (**١٩٩٥**) بحساب ثبات الاختبار على (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الجامعة بطريقتي التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل

الثبات (٠,٩٣) للتطرف العام، وطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٧٣) بعد أسبوعين من التطبيق الأوّلي.

كما قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وذلك على عينة قوامها (٧١) طالباً وطالبةً من طلاب الفرقة الرابعة عام بكلية التربية- جامعه بنها، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩)، وذلك وهو معامل ثبات مرتفع؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

إجراءات الدراسة الميدانية:

اتبع الباحث فى الدراسة الحالية الخطوات التالية:

١. تحديد الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى، وذلك من خلال تطبيق:

أ- استبيان التقرير الذاتي. ب- المحك الخارجي.

حيث قام الباحث بتطبيق استبيان التقرير الذاتى على أفراد عينة الدراسة بمعمل علم النفس التربوي بالكلية، تلها تطبيق المحك الخارجي فى نفس الجلسة، وفي ضوء نتائج التطبيق تم تقسيم عينة الدراسة إلى ثلاث فئات للذكاء الشخصى كما يلي:

أ - **فئة التطابق**= الفرق بين درجة المفحوص على التقرير الذاتي و درجته على المحك =صفر، وبلغ عددهم (٧٩) طالباً وطالبة.

ب - **فئة الإفراط** = الفرق بين درجة التقرير الذاتي والمحك اقل من (صفر)، وبلغ عددهم (١١٠) طالباً وطالبة.

ج - **فئة التفريط** = الفرق بين درجة التقرير الذاتي والمحك اكبر من (صفر)، وبلغ عددهم (٢٥١) طالباً وطالبة.

٢. تم تطبيق مقياس " الصداقة – الشخصية " لمصطفى سويف، وتصحيحة ورصد درجاته، وذلك للتعرف على نمط التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدي طلاب الفئات الثلاث للذكاء الشخصى: (فئة التطابق- فئة الافراط- فئة التفريط).

٣. تطبيق مهام الذاكرة: (مهمة التشفير- مهام سعة التخزين - مهمة الاسترجاع) على أفراد عينة الدراسة.

٤. تحليل البروتوكولات المكتوبة بالنسبة لكل مهمة من مهمتي: التشفير والاسترجاع؛ للتعرف على طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر: (التشفير - الاسترجاع) المستخدمة للأداء على تلك المهام.

٥. تم تحليل البيانات إحصائياً.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

أ- تحليل تباين فى اتجاه واحد ANOVA، وذلك بهدف الكشف عن طبيعة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى دقة الأداء على مهمتي التشفير، والاسترجاع، ودرجة التطرف فى الاستجابة.

ب- اختبار شيفيه Scheffe بهدف تحديد اتجاه ودلالة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى دقة الأداء على مهمتي: التشفير، والاسترجاع، ودرجة التطرف فى الاستجابة (**صلاح علام،١٩٩٣: ٣٠٨**) .

ج - اختبار (ذ) وذلك بهدف تحديد دلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات التشفير، الاسترجاع، وكذلك تحديد دلالة الفروق فى سعة التخزين وكذلك فى كل نمط من أنماط التطرف المختلفة (**فؤاد أبو حطب، آمال صادق،١٩٩٦: ٨١٥- ٨١٧**).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- مقدمة.
- نتائج الدراسة وتفسيرها.

مقدمـــة:

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة وتفسيرها وذلك من خلال بعدين أساسيين هما:

١- نتائج التحليل الكيفي . ٢- نتائج التحليل الكمي.

- نتائج التحليل الكيفي :

ويعرض الباحث في هذا البُعد نماذج من تحليل البروتوكولات المكتوبة للمفحوصين بهدف تحديد طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر المختلفة:(استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع) المستخدمة أثناء الأداء على المهام التجريبية ذات الطبيعة اللفظية.

- نتائج التحليل الكمي :

ويتناول هذا البُعد أساليب وطرق التحليل الإحصائي التي تم استخدامها؛ بهدف التحقق من صحة كل فرض من فروض الدراسة .

أولا نتائج التحليل الكيفي :

يعتمد التحليل الكيفي على تحليل البروتوكولات المكتوبة للمفحوصين بهدف التوصل وتحديد طبيعة وخصائص استراتيجيات التذكر المختلفة: (استراتيجيات التشفير – استراتيجيات الاسترجاع) المستخدمة للأداء على مهمتي: التشفير والاسترجاع.

١. نتائج التحليل الكيفي للأداء على مهمة التشفير اللفظي :

أسفر التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين عن أن هذه المهمة تؤدي بعدة استراتيجيات هي:

١- استراتيجية التسميع :

تعتبر استراتيجية التسميع من أكثر استراتيجيات التشفير استخداماً لدى عينة الدراسة حيث استخدامها (١٠٩) من إجمالي عدد الطلاب،منهم (٣) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٣٤) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٧٢) من طلاب فئة الإفراط، وتتسم

هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص كما يتضح بملحق (١) من بروتوكول المفحوص(١) وهي :

- تعتمد على التكرار والترديد الأصم للمعلومات أكثر من مرة إلى أن يتم الاحتفاظ بها، اعتماداً على مدي سهولة و مألوفية الكلمات المعروضة دون الاعتماد على المعني، كما يتضح من خلال تحليل بروتوكول المفحوص (س) والذي يري فيه: " قمت بحفظ الكلمات بالترديد المستمر لها حتى الحفظ " ، والمفحوص (ص) الذى يري فيه: " حفظت الكلمات من خلال الترديد المستمر لها مرة بعد مرة ".

- لا تعتمد على أية محاولة لتنظيم أو ربط كلمات المادة المعروضة بعضها البعض.

- لا تتطلب قدرات عقلية عليا من المفحوص لاستخدامها نظراً لسهولة استخدامها؛ حيث يعتمد المفحوص أثناء الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة على مدي مألوفية وسهولة تلك الكلمات بالنسبة له.
- تسود المفحوص حالة من التوتر والارتباك والقلق والتخبط عند استخدام هذه الاستراتيجية، نتيجة التعامل بسطحية وعشوائية مع المادة المعروضة دون اعتماد على المعني.

- لا يميل المفحوص من خلالها إلى استخدام أية إلماعات أو إشارات تساعد وتسهل عملية الاحتفاظ بالمادة المعروضة .

٢- استراتيجية التنظيم/ التصنيف :

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٩٢) طالباً من إجمالي عينة الدراسة، منهم (٣٢) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٥٦) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٤) طلاب من فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعه من الخصائص تتمثل فى:

- تعتمد على تصنيف وتنظيم المعلومات بعضها مع بعض، وتصنيفها في مجموعات تربط عناصر كل منها رابطة ذات معنى كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٢)؛ والذي صنف من خلاله قائمة الكلمات المعروضة إلى ثلاث مجموعات: (مجموعه الطبيعة – مجموعة السياحة – كلمات ملموسة – مجموعة الألوان)، بروتوكول المفحوص(٣)؛ والذي صنف من خلاله كلمات القائمة المعروضة إلي مجموعتين: (مجموعة الطبيعة – ومجموعه الكلمات الدالة على السياحة).

- تحتاج إلى قدرات عقلية عليا تتمثل فى قدرة المفحوص على إدارك العلاقات القائمة بين بعض كلمات المادة المعروضة وبعضها الآخر من جانب، وبينها وبين الخبرات الحسية السابقة الكائنة فى البناء المعرفي من جانب أخر .

- تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لأطول فترة ممكنة ،نظراً لأن عملية التذكر قائمة على المعني أكثر من كونها قائمة على الترديد المستمر للمعلومات كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٤).

- يستخدم من خلالها المفحوص إلماعات، وإشارات تساعد وتسهل عملية الاحتفاظ بالمادة المعروضة؛ كما يتضح من بروتوكولي المفحوصين (٢)،(٣).

٣- استراتيجية المواضع المكانية:

وقد اعتمد على هذه الاستراتيجية (٧٠) طالباً من إجمالى عينة الدراسة، منهم (٧) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٥٢) ينتمون إلى فئة التفريط، و(١١) من طلاب فئة الإفراط، وهى تتسم بمجموعة من الخصائص؛ تتمثل فى:

- تتطلب من المفحوص تخيل مجموعة من الأماكن المألوفة بالنسبة له، ثم يقوم بربط كلمات القائمة المعروضة بها؛ كما يتضح من بروتوكولات المفحوصين (٥)،(٦)،(٧).

- تعتمد على قدرة المفحوص على تكوين متوالية مألوفة من التصورات الذهنية ، والقدرة على اشتقاق صور بصرية لكل موضع مكاني للمعلومات المراد الاحتفاظ بها ٠

- تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا من المفحوص تتمثل فى قدرتة على: التخيل ،والتصور الذهني والبصري ٠

٤- استراتيجية الكلمة الوتدية /الكلمة المفتاحيه:

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٦٥) طالباً من إجمالى عينة الدراسة،منهم (٢) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٥٠) ينتمون إلى فئة التفريط، و(١٣) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل فى:

- تعتمد فى استخدامها على تقسيم كلمات المادة المعروضة إلي مجموعات صغيرة ، يتم تذكر كل مجموعة من خلال كلمة مفتاحية عند تذكرها يتم تذكر باقي كلمات المجموعة، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٨)، والذي يري فيه: " كل كلمة هنا ترتبط بكلمة أخري، لذلك سهل حفظ الكلمات عن طريق ربط الكلمة بكلمة أخري فى الدلالة "، وبروتوكولى المفحوصين: (٩) ،(١٠) .

- تحتاج من المفحوص بعض القدرات العقلية المتمثلة فى: قدرته على تحديد، واختيار الكلمة المفتاحية، والتي ترتبط فى المعني مع باقي كلمات المجموعة٠

- بنسيان الكلمة المفتاحيه لا يستطيع المفحوص تذكر محتوي المجموعة المرتبطة بها كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١٠).

- تعتبر الكلمة المفتاحيه فى حد ذاتها بمثابة إشارة أو إلماعة تساعد وتسهل عملية الاحتفاظ بالكلمات المعروضة .

٥- استراتيجية التخيل :

تعتبر استراتيجية التخيل إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية في تشفير المعلومات، وقد استخدم هذه الاستراتيجية (٥٣) طالباً من إجمالى عينة الدراسة، منهم (٢٢) ينتمون إلى فئة التطابق، و(٢٧) ينتمون إلى فئة التفريط، و(٤) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل فى:

- تتضمن استراتيجية التخيل ابتكار صورة عقلية لمحتوي المادة المعروضة، وذلك من خلال إضافة صورة ذهنية حسية لا يشترط بها أن تكون قائمة على معنى محدد، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١١)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية لمتطلبات سائح فى رحلة سياحية إلى لندن، وبروتوكول المفحوص (١٢)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية دالة على جو المَصِيف، وبروتوكول المفحوص (١٣)، والذي احتفظ بالكلمات المعروضة من خلال بناء صورة عقلية وصفية لإحدى المدن السياحية، وهي مدينة لندن.

- تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا تتمثل فى قدرته على بناء صورة عقلية متفاعلة تربط الكلمات المراد الاحتفاظ بها معاً من خلال إيجاد تمثيل ذهني وبصري لهذه الكلمات؛ كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١١).
- تساعد على الاحتفاظ بالمادة المعروضة لفترة زمنية طويلة لأن عمليتى: الاحتفاظ والتذكر قائمتان على نشاط المفحوص ذاته فى أثناء بناء تلك الصورة العقلية التخيلية.

- تساعد على إضافة صور حسية للنص المجرد المراد الاحتفاظ به من خلال محاولة المفحوص الربط بين المعلومة المراد الاحتفاظ بها، والخبرات الحسية السابقة.

- تجعل البناء المعرفي للمفحوص نشطاً، وفي حالة ترابط وتنظيم وتكامل بين مكوناته.

• تزيد من القدرة الإبداعية و الابتكارية للمفحوص.

٦- **استراتيجية الأحرف الأولي :**

وقد اعتمد على هذه الاستراتيجية (٣٣) طالباً من إجمالى عينة الدراسة؛ منهم (٢) من طلاب فئة التطابق، و(٢٧) من طلاب فئة التفريط، و(٤) من طلاب فئة الإفراط، وتتسم هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص هى:

• تعتمد هذه الاستراتيجية على أخذ الحرف الأول من كلمة يراد الاحتفاظ بها، واشتقاق كلمة أو جملة لا يشترط فيها المعني كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١٤)، والذي ربط الأحرف الأولى لكلمات القائمة المعروضة مكوناً جملة غير ذات معنى، وهي جملة(نسب فل وزس) ، وكذلك المفحوص (١٥) والذي كون جملة لا معنى لها.

• تحتاج من المفحوص قدرة عقلية محدودة تتمثل فى قدرته على تكوين كلمة أو جملة من الأحرف الأولي لكلمات القائمة المراد الاحتفاظ بها .

• تمثل تلك الكلمة أو الجملة الناشئة إلماعة أو إشارة يمكن استخدامها فى تسهيل عمليتى الاحتفاظ والتذكر لكلمات القائمة المعروضة .

• تعتبر إحدى الاستراتيجيات سهلة الاستخدام .

٧- **استراتيجية القصة :**

تعتبر استراتيجية القصة إحدى الاستراتيجيات ذات الفعالية فى زيادة قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة، وقد اعتمد على تلك الاستراتيجية (١٨) طالباً من إجمالى عينة الدراسة، منهم (١١) من طلاب فئة التطابق، و(٥) من طلاب فئة التفريط، و(٢) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل فى:

• تقوم هذه الاستراتيجية على محاولة المفحوص توليف قصة تربط بين مجموعة الكلمات المراد الاحتفاظ بها، بحيث يكون التسلسل القصصي ذا معنى؛ كما

يتضح من بروتوكول المفحوص (١٦) والذي يري: " جمعت مجموعة الكلمات مع بعضها كحكاية "، وبروتوكول المفحوص (١٧).

• تتطلب من المفحوص قدرة عقلية عليا من المفحوص تتمثل فى: قدرته على التخيل، والتصور البصري، والذهني؛ من خلال إدراك العلاقات التى تربط بين الكلمات المراد الاحتفاظ بها بحيث تكون تلك الرابطة ذات معنى، ومن جانب أخر ربطها بما هو كائن فى البناء المعرفي من خبرات حسية سابقة .

• تزيد من فترة بقاء المعلومة لدي المفحوص لأطول فترة ممكنة، نظراً لأن عملية الاحتفاظ قائمة على المعني أكثر من كونها قائمة على الحفظ والترديد لكلمات القائمة المعروضة، ومن جانب أخر فان عملية الاحتفاظ قائمة على نشاط المفحوص ذاته.

• تزيد من القدرة الإبداعية والابتكارية للمفحوص .

تعليق على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين للأداء على مهمة التشفير:

من العرض السابق لنتائج تحليل بروتوكولات المفحوصين المتعلقة بالأداء على مهمة التشفير يمكن التأكيد على ما يلي :-

١. تُؤدي مهمة التشفير بعدة استراتيجيات تهدف إلى تسهيل قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة، وهذه الاستراتيجيات هى :

- استراتيجية التسميع (٢٤,٨%) .
- استراتيجية التنظيم(٢٠,٩%) .
- استراتيجية المواضع المكانية (١٥,٩%).
- استراتيجية الكلمة الوتدية / المفتاحيه (١٤,٨%).
- استراتيجية التخيل (١٢,١%) .
- استراتيجية الأحرف الأولي (٧,٥%) .
- استراتيجية القصة (٤,١%) .

٢. تعتبر استراتيجية التسميع من أكثر استراتيجيات التشفير استخداما لدي عينة الدراسة وذلك لسهولة استخدامها، إلى جانب أنها لا تحتاج إلى قدرات عقلية عليا من المفحوص، فى حين تعتبر استراتيجية القصة من أقل الاستراتيجيات استخداما نظراً لأنها تتطلب من المفحوص قدرات عقلية عليا، تتمثل فى: قدرته على تنظيم وربط كلمات المادة المعروضة بعضها ببعض، وربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة فى البناء المعرفي من جانب أخر، كما أنها تتطلب بناءاً معرفيا ثرياً ونشطاً يتسم بالترابط والتنظيم والتكامل ما بين مكوناته.

٣. تعتبر استراتيجيات: التنظيم، القصة، التخيل، المواضع المكانية من أكثر استراتيجيات التشفير فعالية حيث إنها تزيد من دقة أداء المفحوص على المهمة، وزيادة عدد الكلمات التى يستطيع تذكرها، ومن ثم فإنها تزيد من قدرة المفحوص على الاحتفاظ بالمادة المعروضة لأطول فترة ممكنة، فى حين تعتبر استراتجيات: التسميع، الكلمة المفتاحيه، الأحرف الأولي من أقل الاستراتيجيات فعالية فى ضوء دقة أداء المفحوص وعدد الكلمات التى يستطيع تذكرها، وإن كانت استراتيجية التسميع هى أقلهن كفاءة وفعالية فى تشفير المادة المتعلمة والاحتفاظ بها؛ نظراً لأنها تقوم على والتكرار المستمر، الترديد الأصم للمادة المعروضة دون محاولة تنظيمها أو ربط بعضها ببعض أو ربطها بالخبرات السابقة، إلى جانب أن المفحوص يرتكز فى عملية التشفير على شكل المادة المعروضة ومدى ألفتها وسهولتها بالنسبة له.

٤. تعتبر استراتيجيتى: التنظيم، والقصة من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب طلاب فئة التطابق، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: التنظيم، والكلمة الوتدية، والتخيل، والمواقع المكانية، والأحرف الأولى، فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التسميع،

ويوضح الجدول رقم(٧) مقارنةً بين أكثر استراتيجيات التشفير استخداماً لــدى الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي على النحو الآتي:

جدول(٧): استراتيجيات التشفير المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصى الثلاث.

فئات الذكاء الشخصى / الاستراتيجيات	فئة التطابق	فئة التفريط	فئة الإفراط	المجموع
التخيل	٢٢	٢٧	٤	٥٣
المواقع المكانية	٧	٥٢	١١	٧٠
التنظيم	٣٢	٥٦	٤	٩٢
القصة	١١	٥	٢	١٨
الكلمة الوتدية	٢	٥٠	١٣	٦٥
الأحرف الأولى	٢	٢٧	٤	٣٣
التسميع	٣	٣٤	٧٢	١٠٩
المجموع	٧٩	٢٥١	١١٠	٤٤٠

٢. **نتائج التحليل الكيفي للأداء على مهمة الاسترجاع :**

أسفر التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين أن هــذه المهمــة تــؤدي بعــدة استراتيجيات هى :

١- استراتيجية التخمين

تعتبر استراتيجية التخمين من أكثر الاستراتيجيات شيوعاً واستخداماً حيث اعتمد عليها (١٣٤) طالباً من إجمالى عينة الدراسة، منهم (٤) مــن طــلاب فئــة التطابق، و(٥٦) من طلاب فئة التفريط، (٧٤) من طلاب فئة الإفراط، وتتسم هذه الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص هى:

- يقوم المفحوص بالتركيز على بعض كلمات القائمة الأساسية دون بعضها الآخر؛ اعتماداً على مدي سهولة ومألوفية تلك الكلمات بالنسبة له، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (١)، والذي اعتمد في احتفاظه بكلمات القائمة الأساسية على مدي سهولتها ومألوفيتها بالنسبة له .
- يتعامل المفحوص مع كلمات القائمة الأساسية بعشوائية شديدة تتمثل في: التسرع، والاندفاع، فى إصدار الأحكام حول التعرف على كلمات قائمة التعرف، كما يسوده القلق والتوتر والتخبط عند إصدار الحكم، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (أ)، والذي يري فيه: " عندما عرضت على الكلمات للتعرف عليها أخذتها بالشبه ".
- يحاول المفحوص أثناء عملية التعرف على المعلومة والبحث عنها في داخل الذاكرة؛ ربط هذه المعلومة بالخبرات الحسية المألوفة لديه قبل إصدار الحكم، فبعض المفحوصين يتعرف على الكلمات اعتماداً على مدي مألوفية كلمات القائمة الأساسية بالنسبة له، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٢) والذي اعتمد فى إصدار حكمة على ارتباط تلك الكلمات بالبيئة المحيطة به، وكذلك بروتوكول المفحوص (٣)، والذي اعتمد عند إصدار الحكم حول كلمة التعرف على شكل تلك الكلمة، ومدي ارتباطها بشكل الكلمات المتضمنة في القائمة الأساسية .
- تعتبر هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات استخداماً؛ نظراً لسهولة استخدامها .

٢- استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي :

وقد استخدم هذه الاستراتيجية (١٢٢) طالباً من عينة الدراسة، منهم (٤٥) من طلاب فئة التطابق، و(٦٤) من طلاب فئة التفريط، و(١٣) من طلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل في :

- تعتمد هذه الاستراتيجية على تنظيم المفحوص لكلمات القائمة الأساسية في صورة مجموعات تجمع بينها رابطة ذات معنى، وأثناء عملية التعرف على الكلمات المتضمنة في قائمة التعرف، فان المفحوص لا يبحث في كلمات القائمة الأساسية جميعها، ولكنه يحاول الربط بين كلمة التعرف والمجموعة التي تنتمي إليها في القائمة الأساسية ، كما يتضح من بروتوكول المفحوص (٤)، والذي صَنّفَ من خلاله كلمات القائمة الأساسية إلي ثلاث مجموعات هي: (مجموعة الطبيعة – مجموعة الحيوانات – مجموعة الجمادات)، كذلك بروتوكول المفحوص (٥) الذى قسم كلمات القائمة الأساسية إلى مجموعتين هما: (مجموعة الطيور، مجموعة الكواكب).

- تعمل هذه الاستراتيجية على تقليل واختزال العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث عن المعلومات؛ مما يزيد من كفاءة وفعالية عملية الاسترجاع .

- تتطلب من المفحوص قدرات عقلية مرتفعة تتمثل في قدرته على إدراك العلاقات التي تربط كلمات القائمة الأساسية بعضها ببعض، ومن تصنيفها في مجموعات ذات معنى، ومن جانب أخر قدرته على إدراك العلاقة بين كلمات قائمة التعرف، والمجموعات المتضمنة في القائمة الأساسية.

- تعطي المفحوص ثقة عند إصدار الحكم حول كلمات قائمة التعرف.

٣-استراتيجية البحث المتسلسل :

واعتمد على تلك الإستراتجية (١١٨) طالباً من إجمالى عينـــة الدراســـة، مـــنهم (١٠) من طلاب فئة التطابق، و(٩٢) من طلاب فئة التفريط، و(١٦) من طـــلاب فئة الإفراط، وهي تتسم بمجموعة من الخصائص تتمثل فى:

- أنها تعتمد على احتفاظ المفحوص بكلمات القائمة الأساسـية بتسلســل وترتيــب معين، وأثناء عملية التعرف على كلمات قائمة التعرف؛ فإن المفحوص يبحــث فى تلك الكلمات كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب تسلسلها للحكم على كلمات قائمة التعرف ما إذا كن موجودات ضمن القائمة الأساسية أم لا؟، كمـــا يتضـــح مـــن بروتوكولات المفحوصين (٦) ،(٧) ،(٨) .
- تزيد هذه الاستراتيجية من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحـــث عـــن المعلومات حيث تتطلب عملية التعرف البحث فى كلمات القائمة الأساسية كلهـــا كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب تسلسلها.

٣- استراتيجية البحث المتأني :

وقد اعتمد على تلك الاستراتيجية (٦٦) طالباً من إجمالى عينة الدراســـة، منهم (٢٠) من طلاب فئة التطابق، و(٣٩) من طلاب التفريط، و(٧) من طـــلاب فئة الإفراط، وتتسم هذه الاستراتيجية بمجموعه من الخصائص تتمثل فى:

- أنها تعتمد على قدرة المفحوص على تخيل كلمات القائمة الأساسية أمامه كوحدة واحدة بعد الاحتفاظ بها، ثم يقارن الكلمة المراد التعرف عليها بكلمـــات القائمـــة الأساسية جميعها لإصدار الحكم، و يتضح ذلك من بروتوكول المفحـــوص (٩)، والذي اعتمد فى التعرف على كلمات "قائمة التعـــرف" علـــى تخيـــل "القائمـــة الأساسية"، والمقارنة ما بين القائمتين بغرض تحديد موقع كلمة التعرف ضـــمن القائمة الأساسية، وكذلك بروتوكول المفحوص (١٠)، والذي رسم صورة ذهنية عامة للقائمة الأساسية مستغلاً تلك الصورة فى التعرف والبحث علـــى كلمـــات قائمة التعرف والحكم عليها.

- تحتاج إلى قدرات عقلية عليا تتمثل فى القدرة على التخيل، والتصور الذهني للقائمة الأساسية كوحدة واحدة مترابطة.

- تحتاج إلى بناء معرفي يتسم بالتنظيم والترابط والتكامل والثبات النسبي حتى يستطيع المفحوص تخيل القائمة الأساسية كوحدة واحدة، ومن ثم إصدار الحكم حول كلمات قائمة التعرف.
- تعطي المفحوص ثقة بالذات عند إصدار الأحكام حول كلمات قائمة التعرف.
- تعتبر من الاستراتيجيات ذات الفعالية فى التعرف والبحث عن المعلومة داخل الذاكرة، ومن ثم فهي تسهل وتزيد من كفاءة ودقة عملية الاسترجاع .

تعليق على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين للأداء على مهمة الاسترجاع:

من العرض السابق لنتائج تحليل بروتوكولات المفحوصين المتعلقة بالأداء على مهمة الاسترجاع يمكن التأكيد على ما يلي :-

١. تُؤدي مهمة الاسترجاع بعدة استراتيجيات تهدف إلى تسهيل قدرة المفحوص على التعرف والبحث عن المعلومة فى داخل الذاكرة، وهذه الاستراتيجيات هى :
   - استراتيجية التخمين (٣٠,٦%)
   - استراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي (٢٧,٤%) .
   - استراتيجية البحث المتسلسل (٢٦,٩%) .
   - استراتيجية البحث المتأني (١٥,١%) .

٢. تعتبر استراتيجية التخمين من أكثر استراتيجيات البحث عن المعلومات فى الذاكرة استخداماً لدي عينة الدراسة؛ وذلك لسهولة استخدامها، إلى جانب أنها لا تحتاج إلى قدرات عقلية عليا من المفحوص، فى حين تعتبر استراتيجية البحث المتأني من أقل الاستراتيجيات استخداماً نظراً لأنها تتطلب من المفحوص قدرات عقلية عليا تتمثل فى قدرته على تنظيم، وربط كلمات القائمة

الأساسية ببعضها البعض، كما إنها تتطلب قدرة عالية لدي المفحوص على التخيل، والتصور الذهني، والبصري، لكلمات القائمة الأساسية .

٣. تعتبر استراتيجيتى: البحث التنظيمي الانتقائي، والبحث المتأني؛ من أكثر استراتيجيات الاسترجاع فعالية؛ نظراً لأنهما يعتمدان على تنظيم وربط الكلمات المتضمنة فى القائمة الأساسية بعضها مع بعض، إلى جانب أنهما يتطلبان من المفحوص قدرة مرتفعة على التخيل، والتصور الذهني، فضلاً عن قدرة المفحوص على إدراك العلاقات التى تربط بين كلمات قائمة التعرف وكلمات القائمة الأساسية، فى حين تعتبر استراتيجيتا التخمين والبحث المتسلسل من الاستراتيجيات الأقل فعالية فى التعرف والبحث عن المعلومات داخل الذاكرة، وذلك لأن استراتيجية البحث المتسلسل تزيد من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث والتعرف ،فى حين تعتمد استراتيجية التخمين على العشوائية والصدفة اعتماداً على مدي مألوفية وسهولة الكلمات المعروضة بالنسبة للمفحوص دون محاولة ربطها أو تنظيمها، إلى جانب أن المفحوص يميل إلى التسرع والاندفاع أثناء عملية التعرف والبحث عن المعلومة فى الذاكرة، ولذا فإن الأحكام الصادرة عنها تتسم بالتخبط والصدفة.

٤. تعتبر استراتيجية البحث التنظيمى الانتقائى من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب فئة التطابق، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتى: البحث المتسلسل، والبحث المتأنى، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين، ويوضح الجدول رقم(٨) مقارنةً بين فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات الاسترجاع المختلفة.

جدول(٨): استراتيجيات الاسترجاع المميزة لكل فئة من فئات الذكاء الشخصى الثلاث.

فئات الذكاء الشخصى / الاستراتيجيات	فئة التطابق	فئة التفريط	فئة الإفراط	المجموع
البحث المتأنى	٢٠	٣٩	٧	٦٦
البحث التنظيمى الانتقائى	٤٥	٦٤	١٣	١٢٢
البحث المتسلسل	١٠	٩٢	١٦	١١٨
التخمين	٤	٥٦	٧٤	١٣٤
المجموع	٧٩	٢٥١	١١٠	٤٤٠

تعليق عام على نتائج التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين:-

من خلال تحليل بروتوكولات المفحوصين بهدف الكشف عن استراتيجيات التذكر (استراتيجيات التشفير – استراتيجيات الاسترجاع) يمكن التأكيد على ما يلي:

١. إن عملية التشفير الفعالة تنعكس بفعالية على قدرة المفحوص فى البحث والتعرف على المعلومات فى داخل الذاكرة ، فكلما كانت عملية التشفير تتم بطريقة جيدة وبدقة وكفاءة عالية؛ كلما كانت عملية البحث والتعرف أكثر فعالية وكفاءة ودقة، فكفاءة عملية التشفير تنعكس إيجابياً على كفاءة عملية الاسترجاع و يتضح ذلك عند محاولة التنظير بين استراتيجيات التشفير ، واستراتيجيات البحث عن المعلومات فى داخل الذاكرة لدي نفس طلاب عينة الدراسة على النحو الآتي:

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجيات التنظيم، والتخيل، والقصة، والمواضع المكانية؛ كاستراتيجيات للتشفير إلى استخدام استراتيجيى: البحث

التنظيمي الانتقائي، والبحث المتأني كاستراتيجيات للبحث عن المعلومات في داخل الذاكرة بهدف استرجاعها.

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجيي: الكلمة الوتدية، والأحرف الأولي كاستراتيجيات للتشفير إلي استخدام استراتيجيي: البحث المتسلسل والتخمين كاستراتيجيات للبحث عن المعلومات فى داخل الذاكرة .

- يميل المفحوصون الذين يستخدمون استراتيجية التسميع كإحدى استراتيجيات التشفير إلى استخدام استراتيجية التخمين كإحدى استراتيجيات البحث عن المعلومات فى داخل الذاكرة.

٢. تعتبر استراتيجيات: التنظيم، التخيل، القصة، المواضع المكانية من أكثر استراتيجيات التشفير فعالية، فى حين تعتبر استراتيجيتا: البحث التنظيمي، البحث المتأني من أكثر استراتيجيتا: البحث عن المعلومات فى الذاكرة فعالية وكفاءة.

٣. تعتبر استراتيجيتا: التسميع، والأحرف الأولي من أقل استراتيجيات التشفير فعالية وكفاءة، في حين تعتبر استراتيجية التخمين من أقل استراتيجيات البحث عن المعلومات فى الذاكرة فعالية.

٤. تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض في مستوى الذكاء الشخصى على حُسن استخدام استراتيجيات التذكر؛ حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتى: التنظيم، والقصة، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيات: التنظيم، والكلمة الوتدية، والتخيل، والمواقع المكانية، والأحرف الأولى، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التسميع وذلك للمساعدة على تشفير المعلومات، ومن جانب أخر تعتبر استراتيجية البحث التنظيمى الانتقائى من أكثر الاستراتيجيات استخداماً من جانب فئة التطابق، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتى: البحث المتسلسل، والبحث

المتأنى، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين وذلك للمساعدة على البحث عن المعلومات فى داخل الذاكرة واسترجاعها.

ثانياً: نتائج التحليل الكمي:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط " فى دقة الأداء على مهمة التشفير**".

وللتحقق من هذا الفرض، قام الباحث بإجراء تحليل تباين فى اتجاه واحد **ANOVA** بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم فى دقة الأداء على مهمة التشفير، والجدول رقم (٩) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (٩): نتائج تحليل التباين فى اتجاه واحد بين

درجات مجموعات الدراسة الثلاث فى دقة الأداء على مهمة التشفير

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٨٩٤,٣٠٣	٢	٤٤٧,١٥٢	٢٢٧,٢٠٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٦٠,٠٤٠	٤٣٧	١,٩٦٨		
الخطـــأ	١٧٥٤,٣٤٣	٤٣٩	٤٤٩,١٢٠		

ومن الجدول رقم (٩) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين درجات طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى دقة الأداء على مهمة التشفير، ولتحديد اتجاه هذه الفروق ودلالتها قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه **Scheffe**، والجدول رقم (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٠): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى دقة الأداء على مهمة التشفير

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق ٩,٢٦٥٨	فئة التفريط ٨,٢٣٥١	فئة الإفراط ٥,٣٠٩١
فئة التطابق ٩,٢٦٥٨	----------	**١,٠٣٠٧	**٣,٩٥٦٧
فئة التفريط ٨,٢٣٥١		---------	**٢,٩٢٦٠
فئة الإفراط ٥,٣٠٩١			-----------

تشير العلامة (**) إلى أن مستوي الدلالة هو (٠,٠١)، فى حين تشير العلامة (*) إلى أن مستوى الدلالة هو (٠,٠٥).

ومن الجدول رقم (١٠) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط فى دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط فى دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط فى دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة التطابق -فئة التفريط- فئة الإفراط) فى دقة الأداء على مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق يليها طلاب فئة التفريط ثم طلاب فئة الإفراط .

ويُفسر ذلك فى ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين اعتماداً على قدرة هؤلاء المفحوصين على تركيز الانتباه ، فطلاب فئة التطابق أكثر قدرة على تركيز الانتباه، و يتضح ذلك من خلال قدرة هؤلاء الطلاب على التخيل والتصور الذهني والبصري لكلمات القائمة المعروضة، ومحاولة إدراك العلاقة التى تربط هذه الكلمات بعضها مع بعض، وتنظيمها وربطها مع البيئة المحيطة والخبرات الحسية السابقة، فى حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل قدرة على تركيز الانتباه أثناء الأداء على مهمة التشفير نتيجة التوتر والقلق الزائد الناشئ عن الخوف من الفشل فى حين يعتبر طلاب فئة الإفراط أقل فئات الذكاء الشخصى من حيث دقة الأداء على مهمة التشفير نظراً لعدم قدرتهم على مواصلة تركيز الانتباه لفترة طويلة – زمن عرضة المهمة –، فهم يركزون انتباههم على شكل الكلمات المعروضة من حيث السهولة/ الصعوبة، الألفة/ الغموض دون الاهتمام بالمعني أو محاولة ربط بعضها ببعض، إلى جانب أن طلاب فئة التفريط أكثر توتراً وقلقاً عند محاولتهم الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة.

كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء نتائج دراسة **محمد إبراهيم غنيم**(٢٠٠٠) اعتماداً على أسلوب هؤلاء الطلاب فى تجهيز ومعالجة المعلومات فطلاب فئة التطابق يميلون إلى معالجة المعلومات بإسلوب عميق قائم على المعني، وذلك من خلال محاولة تنظيم وربط كلمات القائمة المعروضة بعضها مع بعض، ومن جانب أخر ربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة فى البناء المعرفي لديهم، ومن ثم فهم أكثر دقة وكفاءة فى القدرة على الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة، فى حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات ومن ثم فهم أقل كفاءة ودقة فى الاحتفاظ بكلمات المهمة المعروضة، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات؛ اعتماداً على مدي مألوفية وسهولة كلمات المهمة المعروضة؛ ومن ثم فهم أقل دقة وكفاءة فى الأداء على مهمة التشفير .

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على إنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى دقه الأداء على مهمة الاسترجاع** ".

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين فى اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم فى دقة الأداء على مهمة الاسترجاع، والجدول رقم (١١) يوضح نتائج هذا التحليل .

جدول (١١): نتائج تحليل التباين فى اتجاه واحد بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث فى دقة الأداء على مهمة الاسترجاع .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	١١٨٥,٥٥٩	٢	٥٩٢,٧٤٠	٣٠٤,٤٣٥	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٥٠,٩٠٤	٤٣٧	١,٩٤٧		
الخطأ	٢٠٣٦,٤٦٣	٤٣٩	٥٩٤,٦٨٧		

ومن الجدول رقم (١١) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين درجات الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى دقة الأداء على مهمة الاسترجاع، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe ، والجدول رقم (١٢) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٢): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق ٩,٢٠٢٥	فئة التفريط ٧,٨٣٢٧	فئة الإفراط ٤,٥٥٤٥
فئة التطابق ٩,٢٠٢٥	----------	**١,٣٦٩٩	**٤,٦٤٨٠
فئة التفريط ٧,٨٣٢٧		---------	**٣,٢٧٨٢
فئة الإفراط ٤,٥٥٤٥			-----------

ومن الجدول رقم (١٢) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التطابق .

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " في دقة الأداء على مهمة الاسترجاع لصالح فئة التطابق، تليها فئة التفريط، ثم فئة الإفراط .

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحليل الكيفي لبروتوكولات المفحوصين ، فطلاب فئة الإفراط يميلون إلى التخمين اعتماداً على مدي سهولة

ومألوفية الكلمات المعروضة عليهم، وذلك أثناء محاولة التعرف عليها والبحث عنها داخل الذاكرة قصيرة المدى، ما أنهم يميلون إلى التخبط الشديد والعشوائية والاندفاع فى إصدار الأحكام حول ماهية كلمات قائمة التعرف، ومن ثم يتسم أداء هؤلاء الطلاب بعدم الدقة والكفاءة أثناء البحث عن المعلومة فى داخل الذاكرة فى بهدف استرجاعها والتعرف عليها، فى حين يتسم طلاب فئة التطابق بالتروي والتريث عند إصدار الإحكام ،إلى جانب قدرتهم على إدارك العلاقات القائمة بين كلمات قائمة التعرف ومجموعة كلمات القائمة الأساسية مما يعطيهم الثقة فى إصدار الأحكام أثناء عملية البحث عن المعلومات في الذاكرة واسترجاعها بكفاءة ودقة، فى حين يعتبر طلاب فئة التفريط أقل كفاءة من طلاب فئة التطابق فى البحث عن المعلومات فى الذاكرة نتيجة الإجهاد الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث والاسترجاع، حيث يميل هؤلاء الطلاب إلى البحث فى كلمات القائمة الأساسية كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب حفظهم، كما أن لديهم قلقاً مرتفعاً ناتجاً عن الخوف من الفشل؛ مما يجعلهم أقل دقة وكفاءة فى الأداء على مهمة الاسترجاع مقارنةً بفئة التطابق.

كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسات: **كرامير (Cramer , 1981)**، **عادل العدل** (١٩٩٢)، **جروم** (Groome ,2000) والتي أظهرت نتائجها أنه كلما زادت قدرة الفرد على التشفير الجيد والفعال نتيجةً لزيادة قدرته على تمييز كلمات المهمة المعروضة أثناء محاولة الاحتفاظ بها فى الذاكرة، كلما زادت القدرة على الاسترجاع بكفاءة ودقة، وكذلك فى ضوء دراسة **محمد إبراهيم غنيم** (٢٠٠٠) اعتماداً على أسلوب فئات الذكاء الشخصى المختلفة فى تجهيز ومعالجة المعلومات، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى تشفير المعلومات بصورة جيدة وبكفاءة عالية وذلك من خلال تجهيز عميق للمعلومات فى محاولة لربط تلك المعلومات بالخبرات الحسية السابقة؛ وبما هو كائن فى البناء المعرفي ومن ثم يسهل على هؤلاء الطلاب البحث عن المعلومة بسهولة ودقة وكفاءة فى داخل الذاكرة؛ مما يؤدى بدورة إلى دقة وكفاءة الأداء على المهمة المعروضة أثناء عملية التعرف

والاسترجاع، فى حين نجد أن طلاب فئة التفريط نتيجة أنهم أقل عمقاً فى تجهيز ومعالجة المعلومات، ومن ثم فعملية البحث عن المعلومة فى الذاكرة أقل كفاءة ودقة، ولذا فهم أقل دقة وفعالية فى التعرف والأداء على مهمة الاسترجاع، فى حين نجد أن طلاب فئة الإفراط ليس لديهم القدرة على تشفير المعلومة بصورة جيدة، بل يعتمدون على العشوائية والتردد المستمر.

الفرض الثالث :

وينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى سعة التخزين** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين فى اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجاتهم على مهام سعة التخزين، والجدول رقم (١٣) يوضح نتائج هذا التحليل .

جدول (١٣): نتائج تحليل التباين فى اتجاه واحد
بين درجات مجموعات الدراسة الثلاث فى سعة التخزين .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د .ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٢٦٧,٦٦٦	٢	١٣٣,٨٣٣	٨٧,٦٥٧	٠,٠١
داخل المجموعات	٦٦٧,٢٠٦	٤٣٧	١,٥٢٧		
الخطـــأ	٩٣٤,٨٧٢	٤٣٩	١٣٥,٣٦		

ومن الجدول رقم (١٣) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين درجات الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى سعة التخزين، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe، والجدول رقم (١٤) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٤): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في سعة التخزين

المجموعات والمتوسطات	فئة التطابق ٧,٣٠٣٨	فئة التفريط ٥,٧٦٨٩	فئة الإفراط ٤,٩٠٠٠
فئة التطابق ٧,٣٠٣٨	----------	**١,٥٣٤٩	**٢,٤٠٣٨
فئة التفريط ٥,٧٦٨٩		---------	**٣,٣٦٥١
فئة الإفراط ٤,٩٠٠٠			----------

ومن الجدول رقم (١٤) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات فئة التفريط في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات فئة الإفراط في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة الإفراط، ومتوسط درجات فئة التفريط في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التفريط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.

ويمكن تفسير تلك النتائج فـــى ضـــوء التحليـــل الكيفـــي لبروتوكـــولات المفحوصين حيث نجد أن طلاب فئتي " التفريط و الإفراط " أقل تنظيمـــاً وترتيبـــاً لكلمات المهام المعروضة حيث إنهم يميلون أثناء تذكر كلمات المهام إلي تـــدوينها بصورة معكوسة فى الترتيب عن ذلك الترتيب الذى تم عرضه عليهم، وإن ظهـــر ذلك بصورة أكثر وضوحاً لدي طلاب فئـــة الإفـــراط نتيجـــة التســـرع والتخـــبط والعشوائية عند محاولة الاحتفاظ بكلمات القوائم المعروضة واسترجاعها دون تأني مما يقلل من عدد الكلمات التى يستطيع المفحوص الاحتفاظ بها فى داخل الـــذاكرة، ومن ثم تقل سعة التخزين لديهم، وان كان طلاب فئة الإفراط أقل سعةً للتخـــزين، فى حين نجد أن طلاب فئة التطابق أكثر الطلاب سعةً للتخزين نظراً لأنهـــم أكثـــر ثقةً وتنظيماً، وأقل توتراً وقلقاً عند التعامل مع كلمات القوائم المعروضة عليهم.

كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء نتائج دراسة **محمد إبـــراهيم غنـــيم** (**٢٠٠٠**) فطلاب فئة التطابق يميلون إلى تجهيز ومعالجـــة المعلومـــات بإســـلوب عميق، والذي يتمثل فى محاولة ربط بعض كلمات المـــادة المعروضـــة بـــبعض، وتنظيمها وربطها بالخبرات الحسية السابقة مما يجعل البناء المعرفي لدي هـــؤلاء الطلاب أكثر تنظيماً وترابطاً بين مكوناته؛ إلى جانب أنه يتسم بالمرونة؛ مما يزيـــد من قدرتهم على الاحتفاظ بكلمات القوائم المعروضة بنفس ترتيب عرضها بكفـــاءة ودقة، وبالتالي تزداد سعة التخزين لديهم فهي تتـــراوح بـــين (٧-١٠) وحـــدات معلوماتية، فى حين نجد أن طلاب فئة التفريط أقل قدرة علـــى التجهيـــز العميـــق للمعلومات مما ينعكس على كفاءة البناء المعرفي لديهم والذي يعتبر أقـــل تنظيمـــاً وترابطاً، وبالتالي تقل قدرتهم الاحتفاظ بالمعلومات، وتخزينها حيث تتراوح ســـعة التخزين لديهم بين (٥-٧) وحدات معلوماتية، كما أن طلاب فئة الإفراط يميلـــون إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات ومن ثم فالبناء المعرفي لديهم يتســـم بالعشوائية والتشتت وبالتالي تقل قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها حيث تتروح سعة التخزين لديهم بين (٣-٥) وحدات معلوماتية .

الفرض الرابع:

وينص الفرض الرابع على إنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة التطابق – فئة التفريط- فئة الإفراط " فى درجة التطرف فى الاستجابة** ".

ولاختبار هذا الفرض قام الباحث بإجراء تحليل تباين فى اتجاه واحد ANOVA بين مجموعات الدراسة الثلاث بالنسبة لدرجة التطرف فى الاستجابة على مقياس " الصداقة- الشخصية "، والجدول رقم (١٥) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (١٥): نتائج تحليل التباين فى اتجاه واحد

بين مجموعات الدراسة الثلاث فى درجة تطرف الاستجابة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	د .ح	التباين	قيمة ف	مستوي الدلالة
بين المجموعات	٧١٨٨,٢٣٩	٢	٣٥٩٤,١١٩	١٧,٨٢٠	٠,٠١
داخل المجموعات	٨٧٩٣٦,٧٩٥	٤٣٦	٢٠١,٦٩٠		
الخطـــا	٩٥١٢٥,٠٣٤	٤٣٨	٣٧٩٥,٨٠٩		

ومن الجدول رقم (١٥) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى درجة التطرف فى الاستجابة، ولتحديد اتجاه ودلالة الفروق، قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه Scheffe ،والجدول رقم (١٦) يوضح نتائج هذا الاختبار .

جدول (١٦): نتائج اختبار شيفيه لاتجاه ودلالة الفروق

بين فئات الذكاء الشخصي الثلاث في درجة التطرف في الاستجابة

المجموعات والمتوسطات	فئة الإفراط ١١,٣٤٨٦	فئة التفريط ٩,٥١٣٩	فئة التطابق ٠,٧٨٤٨
فئة الإفراط ١١,٣٤٨٦	----------	١,٨٣٤٧ غير دالة	**١٠,٥٦٣٨
فئة التفريط ٩,٥١٣٩		----------	**٨,٧٢٩١
فئة التطابق ٠,٧٨٤٨			----------

ومن الجدول رقم (١٦) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في درجة تطرف الاستجابة لصالح فئة الإفراط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط درجات طلاب فئة التطابق، ومتوسط درجات طلاب فئة التفريط في درجة تطرف الاستجابة لصالح فئة التفريط.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب فئة التفريط، ومتوسط درجات طلاب فئة الإفراط في درجة تطرف الاستجابة.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض جزئياً .

ويمكن تفسير تلك النتائج في ضوء مدي وعي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية، فطلاب فئة التطابق ذوو الوعي المرتفع بذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية يميلون إلى أن يكونوا أقل توتراً نفسياً، أكثر ثباتاً عند التعامل مع المثيرات المحيطة بهم، كما أنهم أكثر تقديراً

لذواتهم مما يجعل لديهم شعوراً بالاستقرار والطمأنينة فيما يتعلق بمكانتهم داخل الجماعة التى ينتمون إليها، كما أن هذا الشعور يساعدهم على التقليل من مشاعر الإحباط والإحساس بالدونية، ولذا فإنهم يتفاعلون بإيجابية مع المثيرات المحيطة، ومن ثم فهم يمثلون أقل درجات التطرف فى استجاباتهم، فى حين نجد أن طلاب فئتي التفريط والإفراط ذوي الوعي المنخفض بذواتهم الداخلية وما تحملة من إمكانات وقدرات تجعلهم أكثر توتراً نفسياً وقلقاً فى تفاعلهم مع البيئة والمثيرات المحيطة بهم، مما يزيد من مشاعر الإحباط والدونية والإحساس بالهامشية فى تلك الجماعة التى ينتمون إليها مما ينعكس على سلوكيات هؤلاء الطلاب، فنجدهم يميلون إلى التطرف فى الاستجابة.

كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء استجابات المفحوصين على عبارات مقياس " الصداقة- الشخصية " حيث يميل طلاب فئتي: " الإفراط والتفريط " إلي الأخذ بالآراء الرجعية فى الحياة، عدم مشاركة الآخرين إهتماماتهم، حب العزلة، الاستقلال والتشبث بالرأي، الانصراف عن التفكير فى المشاكل الاجتماعية كما أنهم أقل قدرة على تكوين علاقات اجتماعية وصداقات ناجحة فى ظل مجتمع عالمي يتسم بالانفتاح والتداخل ما بين الثقافات المختلفة بعضها البعض، يتسم بسرعة التغير مما يدفع بهم إلي الشعور بالهامشية والدونية، و بسلوكياتهم إلى التطرف فى الاستجابة مقارنةً بطلاب فئة التطابق الذين يميلون إلى التعاون، الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية، الاتزان الانفعالي، أكثر احتراماً لآراء الآخرين، كما أنهم أكثر قدرة على تكوين علاقات اجتماعية وصداقات ناجحة ومن ثم فهم أقل شعوراً بالهامشية واقل ميلاً إلى العزلة، لذا نجدهم أقل تطرفاً وذلك لقدرتهم على التعايش مع أفراد المجتمع من خلال التفاعل الجيد مع أفراده.

الفرض الخامس:

وينص الفرض الخامس على إنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة تطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير المختلفة** ".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ) وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات التشفير المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٧) نتائج هذا الاختبار .

جدول(١٧) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة و اتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات التشفير.

الاستراتيجية المستخدمة	تكرار كل إستراتيجية			نسب تكرار كل استراتيجية			قيم (ذ) تطابق × تفريط	قيم (ذ) تطابق × إفراط	قيم (ذ) تفريط × إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
التخيل	٢٢	٢٧	٤	٠,٢٧٨٥	٠,١٠٧٦	٠,٠٣٦٤	**٤,٩٧٧	**٤,٧٦٦	**٨,٠١٣
المواقع المكانية	٧	٥٢	١١	٠,٠٨٨٦	٠,٢٠٧٢	٠,١٠٠	**١٣,٧٤	١٨,١٥٣ **	*٢,٤٧٠
التنظيم	٣٢	٥٦	٤	٠,٤٠٥١	٠,٢٢٣١	٠,٠٣٦٤	**٣,١٩	**٦,٢٩٢	**٤,٣٨٢
القصة	١١	٥	٢	٠,١٣٩٢	٠,٠١٩٩	٠,٠١٨٢	**٤,٢٩	**٣,٢٤٤	٠,١٠٨ غير دالة
الكلمة الوتدية	٢	٥٠	١٣	٠,٠٢٥٣	٠,١٩٩٢	٠,١١٨٢	**١١,٦٧	*٢,١٦٩	٠,٠٥٨ غير دالة
الأحرف الأولى	٢	٢٧	٤	٠,٠٢٥٣	٠,١٠٧٦	٠,٠٣٦٤	*٢,٢٥	٠,٤٢٨ غير دالة	*٢,٢٢٥
التسميع	٣	٣٤	٧٢	٠,٠٢٨١	٠,١٣٥٥	٠,٦٥٤٦	**٢,٦٤	**٨,٦٧٧	**٩,٩٦٤

ومن الجدول (١٧) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى حُسن استخدام استراتيجية التخيل لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخيل لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطـــابق و الإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخيل لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفـــريط و الإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخيل لصالح فئة التفريط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فـــى حُســـن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئـــة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصـــالح فئـــة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي: التفـــريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية المواضع المكانية لصالح فئـــة التفريط.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات الذكاء الشخصى الثلاث فـــى حُســـن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق يليها فئـــة التفـــريط ثـــم فئـــة الإفراط وبيانها كالتالي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن استخدام استراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التفـــريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التنظيم لصالح فئة التفريط.

٤. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فـــى حُســـن الاســـتخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق وبيانها كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية القصة لصالح فئة التطابق.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط فى حُســـن الاستخدام لاستراتيجية القصة.

٥. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فـــى حُســـن الاســـتخدام لاستراتيجية الكلمة الوتدية لصالح فئتي التفريط والإفراط وبيانها كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتـــي التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوتديـــة لصـــالح فئـــة الإفراط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمـــة الوتديـــة لصـــالح فئـــة التفريط.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الكلمة الوتدية.

٦. توجد فروق نسبية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولي لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالي :

- توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي: التطابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى لصالح فئة التفريط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتي: التفريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى لصالح فئة التفريط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التطابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية الأحرف الأولى.

٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم التطابق وبيانها كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التسميع لصالح فئة التفريط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي التطابق والإفراط فى حُسن استخدام استراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط فى استخدام استراتيجية التسميع لصالح فئة الإفراط .

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة

التطابق– فئة التفريط– فئة الإفراط " فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات: (التخيل – التنظيم – القصة – المواضع المكانية) بكفاءة فى تشفير المعلومات، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية ، التسميع).

ويمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسة **محمد إبراهيم غنيم** (٢٠٠٠) حيث يميل طلاب فئة التطابق إلي التجهيز العميق للمعلومات فى محاولة للاحتفاظ بالمادة المعروضة بطريقة سهلة ذات فعالية لأطول فترة ممكنة من خلال محاولة ربط المادة المعروضة ببعضها البعض من جانب، وتصنيفها وتنظيمها فى فئات ووحدات من جانب، وربطها بالخبرات الحسية السابقة الكائنة فى البناء المعرفي من جانب آخر، ويتطلب ذلك تشفير المعلومات بطريقة ذات فعالية اعتماداً على استراتيجيات للتشفير تتسم بالكفاءة والدقة كاستراتيجيات: (التخيل – التنظيم – القصة – المواضع المكانية)، فى حين نجد أن طلاب فئة التفريط أقل قدرة على التجهيز العميق للمعلومات والذي ينعكس بدورة على كفاءة ودقة عملية التشفير والاحتفاظ بالمعلومات ، لذا يميل هؤلاء الطلاب إلى استخدام استراتيجيات للتشفير بكفاءة وفعالية أعلى مقارنةً بتلك التى يستخدمها طلاب فئة التطابق كاستراتيجيتي: (الكلمة الوتدية – الأحرف الأولى)، فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام الأسلوب السطحي أو الهامشي فى تجهيز ومعالجة المعلومات والناشئ نتيجة الإمكانات المحدودة لدي هؤلاء الطلاب ،والعشوائية والتخبط أثناء التعامل مع المادة المعروضة ،والاعتماد فى عملية التشفير والاحتفاظ بالمعلومة على مدي سهولة، ومألوفية تلك المعلومات وبالتالي فعملية التشفير أقل كفاءة ودقة وفعالية، حيث إنها تعتمد على الشكل الظاهري دون تنظيم أو اهتمام بالمعني، وذلك من خلال ترديد وتسميع المعلومات أكثر من مرة حتى يتم الاحتفاظ بها.

ومن جانب أخر يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسة **محمد الشافعي** (١٩٩٨) اعتماداً على أسلوب الاستقلال /الاعتماد على المجال لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى، وكذلك دراسة **مجدي الشحات**(١٩٩٦) اعتماداً على العلاقة بين استراتيجيات التشفير وأسلوب التريث/ الاندفاع، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي بالاعتماد على الذات الداخلية نتيجة الوعي المرتفع بها وبما تحمله من قدرات وإمكانات فى محاولة لاستغلالها، وتوظيفها بشكل أفضل عند التعامل مع المادة المعروضة فى محاولة لتشفيرها، والاحتفاظ بها بطريقة أكثر فعالية تظهر فى تنظيم وتصنيف المادة المعروضة فى صورة مجموعات مترابطة، أو محاولة رسم صورة ذهنية للكلمات المعروضة، وربطها بمواضعها المكانية، أو ربط هذه الكلمات بعضها ببعض من جانب، وربطهت بالخبرات السابقة والأشياء المألوفة للمفحوص فى صورة قصة من جانب أخر، فى حين يعتبر طلاب فئة التفريط أكثر استقلالية فى محاولة لاستغلال تلك الإمكانات والقدرات الداخلية المرتفعة، ولكن نتيجة عدم الوعي بتلك القدرات والإمكانات، وخوفاً من الفشل الناشئ عن أخذ نظرات الآخرين فى الاعتبار، والحذر عند التعامل مع المادة المعروضة لذا فهم يميلون إلى تشفير المعلومة بطريقة تتمثل فى الاحتفاظ بها بتسلسل وترتيب ثابت إما عن طريق الترديد لها أو ربطها بكلمة أخرى تعتبر بمثابة مفتاح يمكن الاعتماد علية فى الاحتفاظ بالمعلومات المعروضة أو تكوين جملة أو كلمة لا يشترط فيها المعني من الأحرف الأولي لكلمات القائمة المعروضة، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى الاعتماد على المجال الخارجي المتمثل فى التعامل مع المادة المعروضة بطريقة سطحية تعتمد على مدي سهولة ومألوفية تلك الكلمات دون اهتمام بالمعني، كما أنهم يتعاملون مع تلك المعلومات باندفاع وتسرع؛ لذا فان عملية التشفير تتم بطريقة غير فعالة تتمثل فى ترديد وتكرار كلمات المادة المعروضة أكثر من مرة إلى أن يتم الاحتفاظ بها.

كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسة **جاسكل وكاران**(Gaskill ; Karan , 2004) اعتماداً على مدي وعي الطلاب ذوي الفئات المختلفة للذكاء الشخصى بذواتهم وإمكاناتهم الداخلية ،فطلاب فئة التطابق نتيجة الوعي المرتفع بإمكاناتهم وقدراتهم الداخلية، فإنهم يحاولون استغلالها بكفاءة وفعالية عالية أثناء التعامل مع المادة المعروضة فى محاولة للاحتفاظ بها وتشفيرها، وذلك من خلال ربطها بما هو كائن فى البناء المعرفي لديهم من خبرات ومعلومات سابقة من جانب، وتنظيم تلك الكلمات وربطها بعضها ببعض من جانب أخر؛ حتى تصبح كّلاً متكاملاً، ومن ثم فإن البناء المعرفي لدي هؤلاء الطلاب يتسم: بالتنظيم، والترابط، والتكامل والثبات النسبي، والذي ينعكس بدورة على كفاءة وفعالية عملية التشفير اعتماداً على استخدام استراتيجيات تقوم على: (التخيل الذهني والبصري، والتصور) للمادة المعروضة، والخبرات الحسية السابقة الكائنة فى البناء المعرفي كاستراتيجية المواضع المكانية، والتي تتطلب قدرة عالية على: التخيل، والتصور الذهني للكلمات المعروضة وأماكن تواجدها، واستراتيجية القصة التى تتطلب أعلى درجات التنظيم، والتخيل، كما تتطلب بناءاً معرفياً نشطاً وثرياً، فى حين نجد أن طلاب فئتى: التفريط والإفراط أقل وعياً بذواتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، ولذا فهم يتعاملون مع المادة المعروضة بكفاءة وفعالية أقل تتمثل فى الحذر الشديد، والخوف من الفشل، والقلق الزائد من النسيان، ومن ثم فإن قرارتهم بشأن الاحتفاظ بالمادة المعروضة تتسم بالعشوائية؛ مما يؤثر على طريقة هؤلاء الطلاب فى تشفير المادة المعروضة بهدف الاحتفاظ بها، فنجد طلاب فئة الإفراط يميلون إلى التكرار الأصم والترديد للمعلومات أكثر من مرة بنفس ترتيب عناصرها، وان كان طلاب فئة التفريط أكثر كفاءة فى تشفير المعلومات والاحتفاظ بها من خلال محاولة ربط الأحرف الأولى لكلمات المادة المعروضة بعضها ببعض، أو إيجاد كلمة تعتبر بمثابة مفتاح عند تذكرها، يمكن تذكر بعض الكلمات الأخرى المرتبطة بها .

الفرض السادس:

وينص الفرض السادس على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة تطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع** ".

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ)، وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات الاسترجاع المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٨) نتائج هذا الاختبار.

جدول(١٨) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة، واتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لكل استراتيجية من استراتيجيات الاسترجاع

الاستراتيجية المستخدمة	تكرار كل استراتيجية لدي فئات الذكاء الشخصى الثلاث			نسبة التكرار			قيم (ذ) تطابق×تفريط	قيم (ذ) تطابق×إفراط	قيم (ذ) تفريط×إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
البحث المتأني	٢٠	٣٩	٧	٠,٢٥٣	٠,١٥٥	٠,٠٦٤	*١,٩٧٦	**٣,٣٧٦	*٢,٤٠
البحث التنظيمي الانتقائي	٤٥	٦٤	١٣	٠,٥٦٩	٠,٢٥٥	٠,١١٨	**٥,١٨١	**٦,٦٢٩	**٢,٩٢
البحث المتسلسل	١٠	٩٢	١٦	٠,١٢٧	٠,٣٦٧	٠,١٤٦	**٤,٠٢٧	٠,٣٦٣ (غير دالة)	**٤,٢٢٧
التخمين	٤	٥٦	٧٤	٠,٠٥١	٠,٢٢٣	٠,٦٧٣	**٣,٤٦٢	**٨,٥٦٩	**٨,١٩١

ومن الجدول (١٨) يتضح ما يلي :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتأني لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتـــي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتـــأني لصـــالح فئـــة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتـــي: التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتـــأني لصـــالح فئـــة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين فئتـــي: التفـــريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتـــأني لصـــالح فئـــة التفريط.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فـــى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي لصالح فئة التطابق يليها فئة التفريط ثم فئة الإفراط وبيانها كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطـــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمـــي الانتقـــائي لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي التطـــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمـــي الانتقـــائي لصالح فئة التطابق.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفـــريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث التنظيمـــي الانتقـــائي لصالح فئة التفريط.

٣. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئــة التفريط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفــريط والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل لصالح فئــة التفريط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التطابق والإفــراط فــى حُسن الاستخدام لاستراتيجية البحث المتسلسل.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصي الثلاث فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم فئة التطابق وبيانها كالتالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطــابق والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة التفريط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطــابق والإفراط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: الإفــراط والتفريط فى حُسن الاستخدام لاستراتيجية التخمين لصالح فئة الإفراط.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجــد فــروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الــذكاء الشخصــي " فئــة التطابق– فئة التفريط– فئة الإفــراط " فــى حُســن الاســتخدام لاســتراتيجيات الاسترجاع، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتي: (البحث المتأني ، البحث التنظيمي الانتقائي) بكفاءة وفعالية، فى حين يميل طلاب فئــة التفريط إلى حُسن استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، كما يميل طــلاب فئــة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين.

ويمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسة **محمد إبراهيم غنـيم** (٢٠٠٠) حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام أسلوب التجهيز والمعالجـة العميقـة للمعلومات وذلك أثناء محاولة ربط كلمات القائمة الأساسية بعضها ببعض خلال عملية الاحتفاظ بها من جانب، ومحاولة ربط كلمات قائمة التعرف مـع كلمـات القائمة الأساسية بهدف إصدار الحكم حول الكلمة المراد التعرف عليها من جانب أخر، ونظراً لدقة وكفاءة عملية الاحتفاظ بكلمات القائمة الأساسية داخـل البنـاء المعرفي فانه يسهل عملية البحث عن المعلومة ضمن مكوناتـه اعتمـاداً علـى استراتيجيات تتسم بالفعالية كاستراتيجيتى: البحث التنظيمي الانتقـائي والبحـث المتأني، فى حين نجد طلاب فئة التفريط أقـل قـدرة علـى التجهيـز العميـق للمعلومات، وهو ما ينعكس بدوره على كفاءة ودقة عمليـة الاحتفـاظ بكلمـات القائمة الأساسية؛ مما يزيد من العبء الواقع على الذاكرة أثناء عملية البحث عن المعلومة بهدف التعرف عليها واسترجاعها، وذلك نتيجة البحث ضـمن كلمـات القائمة الأساسية كلمة تلو الأخرى بنفس ترتيب الاحتفاظ بها، كما يميل طـلاب فئة الإفراط إلى التجهيز السطحي أو الهامشي للمعلومات اعتمـاداً علـى مـدي سهولة ومألوفية تلك الكلمات المعروضة، ومن ثم فإن عمليـة الاحتفـاظ تتسـم بالعشوائية، أى: بلا تنظيم أو ترابط أو اهتمام بالمعنى، ومن ثم يلجأ المفحـوص إلى التخمين والصدفة أثناء عملية التعرف والبحث عن المعلومة داخل الذاكرة .

وكذلك يمكن تفسير تلك النتائج في ضوء التحليل الكيفـي لبروتوكـولات المفحوصين؛ حيث يتسم طلاب فئة التطابق عند التعامل مـع كلمـات القائمـة الأساسية بثقة نابعة من الوعي المرتفع بالذات الداخلية، وما تحمله من إمكانـات وقدرات داخلية، وبالتالي فإنه يتم الاحتفاظ بها داخل الذاكرة بطريقة ذات فعاليـة تنعكس إيجابياً أثناء محاولة التعرف على كلمات قائمة التعرف، ومن ثـم نجـد المفحوص يبحث أثناء عملية التعرف فى التنظيمات والترابطات الناشئة ضـمن كلمات القائمة الأساسية، كما أنه يعتمد على التخيل الذهني، والتصـور لكلمـات القائمة الأساسية حتى يتم البحث بين مكوناتها، فى حين يميل طلاب فئة التفـريط

إلى البحث فى كلمات القائمة الأساسية بطريقة متسلسلة تتضمن كلمة تلو الأخرى،فى محاولة للتغلب على القلق، والتوتر النفسى؛ الناشئين عن نقص الوعي بقدراتهم وإمكاناتهم الداخلية، وبكفاءة وفعالية البناء المعرفي لديهم، وما يتضمنه من خبرات حسية سابقة، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلى التعامل مع كلمات القائمة الأساسية اعتماداً على مدي سهولة و مألوفية تلك الكلمات، لذا فان هؤلاء الطلاب يحتفظون بكلمات القائمة الأساسية بشكل عشوائي يسوده التوتر، ومن ثم يلجأ المفحوص أثناء عملية التعرف، وإصدار الحكم إلى العشوائية والتخمين والصدفة .

الفرض السابع:

وينص الفرض السابع على أنه: " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى " فئة تطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " فى نمط تطرف الاستجابة ".**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ذ) وذلك لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى كل نمط من أنماط التطرف المختلفة، ويوضح الجدول رقم (١٩) نتائج هذا الاختبار.

جدول(١٩) : نتائج اختبار (ذ) لتحديد دلالة واتجاه الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى كل نمط من أنماط التطرف الثلاث .

نمط التطرف	تكرار كل نمط لدي فئات الذكاء الشخصى الثلاث			نسبة التكرار			قيم (ذ) تطابق×تفريط	قيم (ذ) تطابق×إفراط	قيم (ذ) تفريط×إفراط
	تطابق	تفريط	إفراط	تطابق	تفريط	إفراط			
اعتدال	٦٥	١٦	١٠	٠,٨٢٢٨	٠,٠٦٣٨	٠,٠٩١٠	**١٣,٦٧٦	**١٠,٩٠٦١	١,٨٦١ غير دالة
تطرف ايجابي	١٠	٨٨	١٦	٠,١٢٦٦	٠,٣٥٠٦	٠,١٤٥٥	**٣,٧٩٩٨	٣٧١٩. غير دالة	**٣,٠٧٠
تطرف سلبي	٤	١٤٧	٨٤	٠,٠٥٠٦	.٥٨٥٧	٠,٧٦٣٦	٨,٣٢٢٠	**٩,٧٨٥٣	**٤,٠٩٩١

ومن الجدول رقم (١٩) يتضح ما يلي:-

١. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التطابق وبيانها كالتالي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التطابق.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط فى نمط اعتدال الاستجابة لصالح فئة التطابق.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: التفريط والإفراط فى نمط اعتدال الاستجابة.

٢. توجد فروق نسبية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط التطرف الإيجابي للإستجابة لصالح فئة التفريط وبيانها كالتالي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط فى نمط التطرف الايجابي للاستجابة لصالح فئة التفريط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط فى نمط التطرف الايجابي للاستجابة لصالح فئة التفريط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي: الإفراط والتطابق فى نمط التطرف الايجابي للاستجابة.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئات الذكاء الشخصى الثلاث فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط يليها فئة التفريط ثم فئة التطابق وبيانها كالتالي :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والتفريط فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة التفريط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التطابق والإفراط فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين فئتي: التفريط والإفراط فى نمط التطرف السلبي للاستجابة لصالح فئة الإفراط.

ومن النتائج السابقة يتضح عدم تحقق هذا الفرض حيث إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي " فئة التطابق – فئة التفريط– فئة الإفراط " فى نمط تطرف الاستجابة، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى الاعتدال فى الاستجابة، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلي التطرف الايجابي للاستجابة، فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلي التطرف السلبي للاستجابة.

ويمكن تفسير تلك النتائج فئ ضوء دراسات: **فاروق عثمان (١٩٨٧)، سعد عبد الله إبراهيم (١٩٩٣)، مارتن وآخرون (Martin et al , 2001)، فانكوفير وآخرين (Vancouver et al , 2002)**، والتي تشير فى مجملها إلى العلاقة الارتباطية الموجبة بين وعي الفرد بذاته الداخلية ونمط سلوكه، كما يمكن تفسير تلك النتائج فى ضوء دراسة **محمد إبراهيم غنيم ، وليد القفاص (٢٠٠١)** اعتماداً على طبيعة مركز التحكم لدي الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي .

فطلاب فئة الإفراط الذين يقل وعيهم بذاتهم الداخلية، وما تحمله من إمكانات وقدرات، يشعرون بالهامشية والإحباط فى ظل الجماعة التي ينتمون إليها، وما يترتب على ذلك من زيادة فى مستوي التوتر النفسي وعدم الشعور بالطمأنينة، وزيادة فى مستوي القلق؛ مما يدفع بهم إلى محاولة تضخيم امكاناتهم وقدراتهم فى محاولات للتغلب على هذا القلق، والتوتر النفسي ولاستجلاب مشاعر الأمن والطمأنينة؛ عند التعامل مع المثيرات المحيطة بهم، ولكن فشلهم فى التفاعل مع تلك المثيرات، والذى يرجع إلى ضعف ومحدودية إمكاناتهم يدفع بهم سلباً إلى التطرف فى الاستجابة، كما تتمثل فى: الكذب، والميل إلى الصدفة، والعشوائية،

كما أن هؤلاء ذوو مراكز تحكم خارجية، ومن ثم نجدهم يعتمدون علـــى مصـــادر خارجية للتدعيم تعتمد على عوامل الصدفة، والأدوار البـــارزة التـــى يقـــوم بهـــا الأشخاص الآخرون فى تحسين أدائهم؛ مما ينعكس سلباً علـــى ســـلوكياتهم تجـــاه المثيرات المختلفة المحيطة، ويدفع بهم إلى التطرف السلبي فى الاستجابة، فى حين يميل طلاب فئة التفريط نتيجة نقص الوعي بذواتهم الداخلية، وما تحمله من قدرات وإمكانات مرتفعة إلى الحذر فى التعامل مع المثيرات المحيطة بهم؛ فـــى محاولـــة منهم للوصول إلى درجة من الكمال والإتقان؛ خوفاً من الفشل وتجنباً لمشاعر القلق والتوتر النفسي الناشئين عن نظرة الآخرين لهم فى الجماعة التى ينتمون إليها، كما أنهم ذوو مراكز تحكم داخلية مما يدفع بهم إلي أن يكونوا أكثر حذراً عند تقـــديرهم لقدراتهم وإمكاناتهم الداخلية نتيجة نقص التدعيمات المساعدة الخارجية أثناء التفاعل مع المثيرات الخارجية المحيطة، والمتمثلة فى: الأشـــخاص الآخـــرين، وعوامـــل الصدفة؛ مما يؤدي بهم إلى التصلب، والتمسك بمجموعـــة مـــن القواعـــد والقـــيم والمعايير الثابتة، والتي تنعكس بدورها على وعي هؤلاء الطلاب بذواتهم الداخليـــة من خلال التقليل من حجم تلك القدرات والإمكانات الداخلية؛ الأمر الذى يدفع بهـــم إيجابيا إلى تطرف الاستجابة، كما أن طلاب فئة التطابق ذوو وعي مرتفع بذواتهم الداخلية، وما تحملة من إمكانات وقدرات، يعطيهم ثقة بالنفس، وتأنياً عند التعامـــل مع المثيرات المختلفة المحيطة، وبالتالي يقلل من مشاعر القلق، والتوتر النفســـى، والإحساس بالهامشية، كما أنهم ذوو إدراك متوازن لكل من مصادر الدعم الداخلي والخارجي، الأمر الذي يجعلهم أكثر قدرة على تقـــدير ذواتهـــم الداخليـــة بنجـــاح وموضوعية، تنعكس على سلوكياتهم، وتدفع بهم إلى أن يكونوا أقـــل تطرفـــاً فـــى الاستجابة، وأكثر ميلاً إلى التوسط والاعتدال، ومن ثم فهم يتفـــاعلون مـــع تلـــك المثيرات المحيطة بنمط معتدل فى الاستجابة .

تعليق عام على نتائج التحليل الكمي :

من العرض السابق لنتائج التحليل الكمي يمكن التأكيد على :

- تختلف استراتيجيات التذكر المستخدمة (استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع) باختلاف فئات الذكاء الشخصى، فطلاب فئة التطابق يميلون إلى استخدام استراتيجيات للتشفير والاسترجاع أكثر فعالية تتمثل فى استراتيجيات: (التخيل – التنظيم – القصة– المواضع المكانية) للمساعدة على تشفير المعلومات، واستراتيجيتي: (البحث المتأني – البحث التنظيمي الانتقائي) للمساعدة فى استرجاع المعلومات، والتي تعكس بدورها دقة أداء المفحوص على المهام المختلفة من خلال زيادة عدد الكلمات التى يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها، وبالتالي تزيد من سعة التخزين (٧-١٠) لدي هؤلاء الطلاب، فى حين يميل طلاب فئة التفريط إلي استخدام استراتيجيات للتشفير أقل فعالية تتمثل فى (الكلمة الوتدية – الأحرف الأولي)، واستراتيجية البحث المتسلسل للمساعدة على استرجاع المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى، والتي تنعكس بدورها على دقة الأداء على المهام المختلفة وبالتالي يقل عدد الكلمات التى يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها ومن ثم تقل سعة التخزين (٥-٧) مقارنةً بفئة التطابق الاعلي سعةً للتخزين، كما يميل طلاب فئة التفريط إلي استخدام استراتيجيات أقل فعالية تتمثل فى استراتيجيى: (الكلمة الوتدية ،والتسميع) لتشفير المعلومات، واستراتيجية التخمين أثناء استرجاع المعلومات والذي يظهر على دقة أداء المفحوص على المهام المختلفة حيث يقل عدد الكلمات التى يتم الاحتفاظ بها واسترجاعها ومن ثم فهذه الفئة أقل الفئات سعةً للتخزين (٣-٥).

- يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى فى درجة، ونمط التطرف فى الاستجابة حيث يعتبر الطلاب ذوو فئة التطابق أقل فئات الذكاء الشخصى فى درجة التطرف نظراً لأنهم يميلون إلي نمط الاعتدال

فى استجاباتهم للمثيرات المختلفة، فى حين يعتبر طلاب فئتي: الإفـراط ، والتفريط أعلي تطرفاً فى استجاباتهم، وإن اختلف نمط تلـك الاسـتجابة، فطلاب فئة التفريط يميلون إلى التطرف الإيجـابي عنـد التفاعـل مـع المثيرات المختلفة فى حين يميل طلاب فئة الإفراط إلي التطرف السلبي.

♦ وفي ضوء النتائج السابقة فإن الدراسة الحالية قد أتت فى محاولة لتحديـد طبيعة الذكاء الشخصى – طبقا لمفهوم أبو حطب –، واهـم الخصـائص التى تميز فئاته المختلفة في محاولة لتحقيق متغيرات النمـوذج المعرفـى المعلوماتى لأبوحطب، من خلال ما تقدمه الدراسة مـن أطـار نظـري ودراسات سابقة، وما أسفرت عنه من نتائج، نظراً لحداثة المصطلح فـى ظهورة، وقلة عدد الدراسات التى تناولته بالبحث والدراسة، وكخطوة نحو بناء برامج تدريبية لتنمية الذكاء الشخصى لدي الطلاب منخفضي الـذكاء الشخصى– فئتي التفريط والإفراط–.

دراسات وبحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يُوصي بإجراء البحوث والدراسات الآتية :

- برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الشخصي لدي الطلاب منخفضي الذكاء الشخصي– فئتي الإفراط والتفريط –من خلال التدريب على استراتيجيات التذكر المميزة لفئة التطابق.
- الكشف عن استراتيجيات التذكر المختلفة المميزة للطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق– فئة الإفراط – فئة التفريط) وذلك في ضوء محتوي مختلف من المهام التجريبية.
- تطبيق الدراسة الحالية على مراحل عمريه مختلفة من خلال إجراء دراسة طولية تهدف إلى: الكشف عن طبيعة الذكاء الشخصي، والخصائص المميزة لفئاته المختلفة.
- محاولة قياس الذكاء الشخصي في ضوء عدد من المتغيرات المعرفية والوجدانية المختلفة كمحاولة لتحديد بنيته وكخطوة لإعداد مقياس عام لقياسه.
- إجراء دراسات مقارنة تهدف إلي المقارنة بين خصائص الذكاء الشخصي بفئاته المختلفة في ضوء عدد من المتغيرات المعرفية والوجدانية لدي عينة من الطلاب العاديين وآخرين من ذوي الفئات الخاصة (كذوي صعوبات التعلم – بطيئي التعلم – المتأخرين دراسياً).
- إجراء دراسات تهدف إلي المقارنة بين خصائص الذكاء الشخصي في ضوء نموذجي الذكاء الشخصي لأبوحطب، والذكاءات المتعددة لجاردنر بهدف تحديد أوجه التشابه والاختلاف فيما بينهما .

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة :

إن المتصفح للتطور التاريخي للمعرفة الإنسانية يجد أن علماء علم النفس؛ قد أحرزوا تقدماً كبيراً في دراسة أنواع عديدة من الذكاءات منها: الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي Objective or Impersonal Intelligence ؛ الذي يرتبط بالذات الجسمية أو البيولوجية للإنسان، والذي يتعامل -في جوهره- مع المعلومات المحايدة التي تنتمي إلى العالم المادي الخارجي، ومنها كذلك: الذكاء الإجتماعي Social Intelligence؛ الذي حظي بنصيب من البحث والدراسة، والذي يعنى - في صميمه- بالذات الاجتماعية، ويبقى بعد ذلك جانب مهم كان يجب أن يمثل نقطة البدء الصحيحة في دراسة القدرات العقلية، ونعني به الذات الداخلية، تلك التي تشمل عالمنا الشخصي، وخبراتنا الذاتية وتقييمنا لدوافعنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وأفكارنا وآرائنا ومثلنا العليا، وهي -على هذا النحو- تعد الجانب الأكثر ثباتاً واستقراراً **(Abou-Hatab, 2000: 1-2)** .

هذا وقد اصطلح **فؤاد أبو حطب** (١٩٨٨: ٢٢) على تسميه هذا الجانب بالذكاء الشخصي، وهو واحدُ من سبعة أنواع من الذكاءات، يشملها النموذج المعرفي المعلوماتي تمتد ما بين: الذكاء الحسي، والذكاء الإجتماعي، وقد ظل هذا التصنيف السباعي قائماً حتى عام (١٩٨٣)، ثم اتخذ أبو حطب خطوة أكثر تقدماً في بحثه؛ حيث استخدم التصنيف الذي لازمه طوال السنوات التالية وحتى وقتنا هذا، والذي يقسم من خلاله الذكاء إلى ثلاثة أنواع هي:

١-الذكاء غير الشخصي (الموضوعي) Impersonal or objective intelligence .

٢-الذكاء الإجتماعي (العلاقات بين الأشخاص) Interpersonal or Social Intelligence.

٣-الذكاء الشخصي (داخل الشخص الواحد) Intrapersonal or personal intelligence.

وقد أصبح للذكاء الشخصي -منذ ذلك الحين- وجود صريح علي ساحة البحث العلمي، ويعرض **فؤاد أبو حطب** (١٩٩١) لبرنامج بحثي في مجال الذكاء الشخصي، يطرح فيه مجموعة من القضايا البحثية منها تحديد طبيعة الذكاء الشخصي في إطار النموذج المقترح، وتحديد بنية هذا النوع من الذكاء للتأكد من استقلاله عن الأنواع الأخرى من الذكاءات،

وتأتي الدراسة الحالية في إطار البرنامج البحثي الذي وضعه أبو حطب (١٩٩١) لتناول مفهوم الذكاء الشخصي، وتحديد أهم الخصائص المميزة لفئاته الثلاث(فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في ضوء نموذج الذكاء الشخصي كنموذج فرعي للنموذج المعرفي المعلوماتي لأبو حطب في إطار مستوي المعلومات الشخصية كأحد المتغيرات المستقلة للنموذج.

وتشير نتائج دراسة **ريبوك، و بالسيرك (Rebok & Balcerk , 1989)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات الخاصة بالقدرة على التذكر، والقدرة على الاسترجاع، فكلما كان مستوى فاعلية الذات أعلى، أى: كلما كان الفرد ذا وعى مرتفع بإمكاناته وقدراته الداخلية؛ كلما كان أداء الذاكرة أفضل، وكلما استخدم الفرد استراتيجيات للتذكر أكثر فعالية؛ مثل استراتيجية المواقع المكانية،

وهو ما توضحة دراسة **جاسكل، وكاران ,Gaskill & Karan)** **(2004** من أن: هناك علاقة وثيقة ما بين استراتيجيات التذكر، وفاعلية الذات؛ فالطلاب ذوو فاعلية الذات المرتفعة - الذين هم على وعى مرتفع بذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم- يستخدمون استراتيجيات أكثر فعالية: كاستراتيجيتي التنظيم، والتخيل عن ذوى فاعلية الذات المنخفضة-؛ الذين يتسمون بوعى منخفض بذواتهم وإمكاناتهم وقدراتهم- والذين يميلون إلى استخدام استراتيجيات أقل فعالية: كاستراتيجية التسميع،

ومن هنا يتضح أنه قد تنعكس الفروق ما بين الأفراد بعضهم البعض فـــى مدى الوعى بذواتهم الداخلية، وما تحملة من قـــدرات وإمكانـــات، علـــى طبيعـــة استراتيجية التذكر: (تشفير–استرجاع) المستخدمة فى الأداء على المهام المعرفيـــة المختلفة؛ والدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على تلك الاســـتراتيجيات المختلفـــة "استراتيجيات التشفير– استراتيجيات الاسترجاع" التـــى يســـتخدمها الطـــلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: "فئة التطابق– فئة الإفراط– فئة التفريط" فـــى الأداء على مجموعة من المهام ذات الطبيعة اللفظية.

ومن جهة أخرى يمثل مفهوم الفرد عن ذاته، ومدى وعيه بإمكاناته وقدراتـــه متغيراً مهماً من المتغيرات الشخصية التى يمكن عن طريقها فهم ســـلوك الفـــرد، وذلك من خلال الصورة الكلية التى يكونها عن ذاته (**حامد زهران**، ١٩٧٨: ٧٣).

وتؤكد ذلك دراسة **هولـــوواى، وواطســـون** **(Holloway & Watson, 2002)**؛ والتى تشير نتائجها إلى أن: وعى الفرد بإمكاناته وقدراته الداخلية يعتبـــر بمثابة الإطار المرجعى، والمحك لفهم وتحقيق التغير في سلوك الفرد.

وهو ما يوضحة **فاروق عثمان** (١٩٨٧: ٩٤-٩٥) من خلال العلاقة الارتباطيـــة الموجبة: بين ما يحمله الفرد من مفهوم عن ذاته، ووعى بإمكاناته وقدراتـــه مـــن جانب، والسلوك الذى يتسم بالتصلب من جانب آخر، وذلك لدى عينة من طـــلاب الجامعة، فالطلاب ذوو الوعى المرتفع بذواتهم يميلون إلى الاعتدال فى سلوكياتهم، فى حين يميل الطلاب ذوو الوعى المنخفض إلى السلوكيات المتطرفة؛ التى تتســـم بالتصلب.

وقد توصلت دراسة **فانكوفير وآخرين** **(Vancouver et al , 2002)** إلى أن: هناك علاقة ارتباطيه موجبة ما بين فاعلية الذات وسلوك الفرد، فكلما زاد مستوى فاعلية الذات، أى: كلما كان الفرد أكثر وعياً بذاته الداخلية كلما كان سلوكه أكثر إيجابية واعتدال، وقل عدد الأخطاء المرتكبة.

مما سبق، فإن سلوك الفرد سواء أكان يتسم بالاعتدال أم بالتطرف يعد دالةً لما يحمله من وعى بذاته الداخليه، وما تحمله من إمكانات وقدرات، والدراسة الحالية هى محاولة للتعرف على مدى التطرف/ الاعتدال فى الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: "فئة التطابق، فئة الإفراط، فئة التفريط"•

مشكلة الدراسة:

وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية :

١- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التشفير؟

٢- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة الاسترجاع ؟

٣- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في سعة التخزين؟

٤- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في درجة التطرف في الاستجابة ؟

٥- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير؟

٦- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع ؟

٧- هل يختلف الطلاب ذوو الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في نمط التطرف في الاستجابة ؟

هـــدف الدراســـة :

هدفت الدراسة الحالية إلى :

١- التعرف على الاستراتيجيات المختلفة للتذكر: (استراتيجيات التشفير- استراتيجيات الاسترجاع) التي يستخدمها الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط).

٢- التعرف على سعة التخزين لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط).

٣- التعرف على مدى التطرف/ الاعتدال في الاستجابة لدى الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط)، ونمط التطرف (إيجابي/ سلبي) إن وجد ،

أهمية الدراسة :

تأتى أهمية الدراسة الحالية في أنها :

١-تلقى مزيداً من الضوء على مفهوم الذكاء الشخصى-طبقاً لمفهوم أبو حطب-من حيث طبيعته وقياسه من خلال تناول المفهوم من جانبين أحدهما: معرفي يتمثل في استراتيجيات التذكر، والآخر: شخصي يتمثل في التطرف في الاستجابة،

٢- ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها في مجال البحث العلمى،

فروض الدراسة :-

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئـــات المختلفـــة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التشفير".

الفرض الثاني:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في دقه الأداء علي مهمة الاسترجاع ".

الفرض الثالث:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في سعة التخزين" .

الفرض الرابع:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في درجة التطرف في الاستجابة".

الفرض الخامس:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير المختلفة ".

الفرض السادس:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع المختلفة " .

الفرض السابع:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوى الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: (فئة تطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط) في نمط التطرف في الاستجابة".

عينة الدراسة :-

تضمنت الدراسة الحالية عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة عام بكلية التربية/جامعه بنها بلغ عددها في صورتها النهائية (٤٤٠) طالباً وطالبةً، تم تقسيمهم إلي ثلاث فئات هي: فئة التطابق (٧٩ طالباً وطالبةً)، فئة التفريط (٢٥١طالباً وطالبة)، فئة الإفراط (١١٠من الطلاب).

أدوات الدراسة :-

إعتمدت الدراسة الحالية علي استخدام الأدوات التالية :-

- مقياس للذكاء الشخصى يتكون من:

* استبيان تدور مفرداته حول قدرة المفحوص علي التذكر .

* محك خارجى فى صورة مجموعة من المهام التجريبية ذات الطبيعة اللفظية.

- مهام الذاكرة (مهمة التشفير- مهام سعة التخزين- مهمة الاسترجاع) .
- مقياس "الصداقة – الشخصية " من إعداد : مصطفى سويف .

الأساليب الإحصائية :-

اعتمدت الدراسة الحالية لتحقيق الهدف الذي تسعي إليه، ومن ثم التوصل إلى النتائج النهائية علي استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- تحليل تباين في اتجاه واحد **ANOVA** ،وذلك بهدف الكشف عن طبيعة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى في دقة الأداء على مهمتي التشفير ،الاسترجاع ،ودرجة التطرف في الاستجابة.

- اختبار شيفيه **Scheffe** بهدف تحديد اتجاه ودلالة الفروق بين الفئات الثلاث للذكاء الشخصى في دقة الأداء على مهمتي التشفير ،والاسترجاع ، ودرجة التطرف في الاستجابة.

- اختبار (ذ) وذلك بهدف تحديد دلالة الفروق بين كل فئتين من فئات الذكاء الشخصي الثلاث في استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات (التشفير ، الاسترجاع)، وكذلك تحديد دلالة الفروق في سعة التخزين، وكذلك في كل نمط من أنماط التطرف المختلفة.

نتائج الدراسة:

أسفرت الدراسة الحالية عن مجموعة من النتائج يمكن إجمالها علي النحو الأتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: (فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط) في دقة الأداء علي مهمة التشفير لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " في دقة الأداء علي مهمة الاسترجاع لصالح فئة التطابق، يليها فئة التفريط، ثم فئة الإفراط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصي: " فئة التطابق – فئة التفريط –فئة الإفراط " في سعة التخزين لصالح طلاب فئة التطابق، يليها طلاب فئة التفريط، ثم طلاب فئة الإفراط.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب فئتي: التفريط، والإفراط في درجة تطرف الاستجابة، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين طلاب فئة التطابق من جانب، وطلاب فئتي التفريط والإفراط من جانب أخر لصالح فئتي: الإفراط والتفريط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: " فئة التطابق- فئة التفريط- فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات التشفير، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيات (التخيل – التنظيم – القصة – المواضع المكانية) بكفاءة وفعالية عالية؛ وذلك لتشفير المعلومات، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية، الأحرف الأولى)، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجيتى: (الكلمة الوتدية، التسميع).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " في حُسن الاستخدام لاستراتيجيات الاسترجاع، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى استخدام استراتيجيتي: (البحث المتأني ، البحث التنظيمي الانتقائي)، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلي استخدام استراتيجية البحث المتسلسل، كما يميل طلاب فئة الإفراط إلى استخدام استراتيجية التخمين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ذوي الفئات المختلفة من الذكاء الشخصى: " فئة التطابق – فئة التفريط – فئة الإفراط " في نمط تطرف الاستجابة، حيث يميل طلاب فئة التطابق إلى الاعتدال في الاستجابة، في حين يميل طلاب فئة التفريط إلي التطرف الايجابي للاستجابة، في حين يميل طلاب فئة الإفراط إلي التطرف السلبي للاستجابة.

مراجـــع الدراســـة

أولاً : المراجـع العربيـة.

ثانياً : المراجع الأجنبية.

أولاً: المراجع العربية:

١. **ابن منظـــــور (١٩٩٢)**: لسان العرب، ط٢، ج٩.بيروت: دار وإحياء التراث العربي.

٢. **أبو هلال العسكري (١٩٩٤)**: كتاب الفروق.طرابلس: دار جروس بروس.

٣. **أحمد عبيد قاسم (٢٠٠١)** : ظاهرة التطرف الديني في اليمن واقعها،وأبعادها السياسية (١٩٩٢-١٩٩٩)، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، م٤، ع يناير-يوليو، دار جامعة عدن للطباعة والنشر، عدن، اليمن، ص ص ٩٣: ١٠٨ .

٤. **أحمد عزت راجح (١٩٧٠)**: أصول علم النفس.القاهرة: المكتب المصري الحديث، .

٥. **أحمد كامل الرشيد، عبد السلام إبراهيم محمد (١٩٩٢)**: التربية في مواجهة ظاهرة التطرف، مجلة كلية التربية، ع يناير، كلية التربية، جامعة أسيوط، ص ص ٤٥٤: ٤٨٤ .

٦. **أشرف عبد الفتاح عبد المغني محمد (٢٠٠٥)**: بنية الذكاء الشخصي عند " أبو حطب ": دراسة توكيدية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧. **السيد سلامة الخميس (١٩٨١)**: التربية السياسية لشباب الجامعات في مصر منذ ١٩٥١ "دراسة تحليلية"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٨. **إمـــام مصطفى سيـــد، صلاح الـــدين حسين الشـــريف (١٩٩٩)**: ما وراء الذاكرة، استراتيجيات التذكر، أساليب الاستذكار، الحمل العقلي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية بأسيوط ، ع ١٥ يوليو، ص ص ٢٩٩: ٣٢٩ .

٩. **أمينة حمزة الجندي** (١٩٨٧): التطرف بين الشباب في الجماعات المصرية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.

١٠. **أمينة إبراهيم شلبي** (١٩٩٧): بعض أبعاد البنية المعرفية وأثرها على الاستراتيجيات المعرفية لدى المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الجامعية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١١. **أمينة إبراهيم شلبي** (١٩٩٩): الاعتماد/ الاستقلال عن المجال وأثره على الاستراتيجيات المعرفية المتعلقة بالاسترجاع وحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الجامعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م٩ ، ع أبريل، ص ص ٨٥ : ١١٦ .

١٢. **أنور محمد الشرقاوى** (١٩٩٢): علم النفس المعرفي المعاصر، القاهرة: الأنجلو المصرية.

١٣. **جلال محمد سليمان** (١٩٩٣): التطرف وعلاقته بمستوى النضج النفسي والاجتماعي لدى الشباب، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٤. **جميل حنا صليبا** (١٩٨١): علم النفس، ط٣.بيروت: دار الكتاب.

١٥. **جودة السيد جودة إبراهيم** (١٩٩٦): أثر تفاعل الأسلوب المعرفي مع بعض استراتيجيات عرض المعلومات على التذكر، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٦. **حافظ عبد الستار حافظ** (١٩٨٩): دراسة تجريبية لأثر نظم عرض المعلومات في الذاكرة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧. **حامد عبد السلام زهران** (١٩٧٨): الصحة النفسية والعلاج النفسي. القـاهرة: عالم الكتب.

١٨. **حامد عبد السلام زهران** (١٩٨٤): علم النفس والاجتماع، ط٥. القاهرة: عالم الكتب.

١٩. **حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون** (١٩٩٢): بين فلسفة العلم والتعليم "البنائية منظور إبستمولوجي وتربوي". القـاهرة: منشـأة المعارف.

٢٠. **حسن أحمد الجبالى** (١٩٩٠): علم النفس ومشكلات سـوء التكيـف الجديـد كالإدمان-التطرف. المنصورة: مطبعة التيسير.

٢١. **حسن عابـدين** (٢٠٠١): اسـتراتيجيات تنظـيم المعلومـات فـي الـذاكرة واسترجاعها لدى الطـلاب المتفـوقين وغيـر المتفـوقين فـي الرياضيات بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غيـر منشـورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية

٢٢. **حسين عبد الحميد رشوان** (١٩٩٧): التطرف والإرهاب من منظـور علـم الاجتماع. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، الأزايطة.

٢٣. **حسنين محمد حسنين الكامل** (١٩٧٣): دراسة القـدرة التذكريـة وعلاقتهـا بالتحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية، رسالة ماجستير (غيـر منشور)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٤. **خالد بن صالح بن ناهض الظاهري** (٢٠٠٢): دور التربيـة الإسـلامية فـي مواجهة الإرهاب. الرياض: دار عالم الكتب.

٢٥. **دالاس لابين، بيرت جرين** (١٩٧٩): مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقيـة، ترجمة فوزي بهلول، الأنجلو المصرية، القاهرة

٢٦. **رزق سند إبراهيم** (١٩٨٣): ديناميات التطرف في المحافظة والتحـــرر لـــدى الشباب الجامعي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كليـــة الآداب، جامعة عين شمس٠

٢٧. **رمضان محمد ،مجدي الشحات** (٢٠٠١): فاعليـــة التـــدريب علـــى بعـــض استراتيجيات التشفير في تحسين الاستدعاء لدى عينة من طـــلاب الجامعة منخفضي القدرة على التذكر، مجلة كلية التربيـــة ببنهـــا، عدد يناير، ص ص ٣٠١: ٣٣٧ ٠

٢٨. **رنا عبد الرحمن قوشيحة** (٢٠٠٣): دراسة الفروق الفردية في الذكاء المتعدد بين طلاب بعض الكليات النظرية والعلمية، رسالة دكتوراه (غيـــر منشورة)، معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة٠

٢٩. **روبرت سولسو** (١٩٩٦): علم النفس المعرفي، ترجمة محمد نجيب الصبوة، مصطفى كامل، محمد حسانين. الكويت: دار الفكر الحديث.

٣٠. **سامي عبد القوى على** (١٩٩٥): علم الـــنفس الفســـيولوجي، ط٢. القـــاهرة :مكتبة النهضة المصرية.

٣١. **ستيوارت٠هـــ٠ هولس، هوارد اجيت وجيمس ديـــز** (١٩٨٣): ســـيكولوجية التعلم، ترجمة فؤاد أبو حطب، أمال صـــادق. القـــاهرة: مكتبـــة ماكجروهيل.

٣٢. **سحر السيد الأحمدي عطية** (٢٠٠٢): استراتيجيات تشفير المعلومـــات فـــي الذاكرة لدى عينة من طالبات جامعتي الأزهر وعين شمس، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كليـــة الدراســـات الإنســـانية، جامعـــة الأزهر٠

٣٣. **سعد الدين إبراهيم** (١٩٨٣): مصر تراجع نفســـها. القـــاهرة: دار المســـتقبل العربي.

٣٤. **سعد عبد الله إبراهيم** (١٩٩٣): دراسة لبعض العوامل المرتبطة بمفهوم الذات لدى عينة من المشلولين، مجلة الدراسات النفسية (رانم)، م٣،ع٢، ص ص٢٢٠-٢٣٥ .

٣٥. **سعيد أحمد البصري**(٢٠٠١): التطرف والتطرف المضاد، صحيفة الجزيرة، السعودية.

Available at :http: www.Suchuf.net.sa/cgi.bin/dailynews/open-doc.cgi?doc=/web2fs/netscape/suitespo/docs/2001jaz/may26/ar2.htm&keyword=).

٣٦. **سعيد عبدالغني** سرور (١٩٩٤): أثر تنظيم المعلومات ومستويات معالجة التلاميذ لها على التحصيل الدراسي في العلوم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية٠

٣٧. **سعيد محمد نصر** (١٩٧٩): التطرف والاعتدال في القرار في ضوء السمات الشخصية للفرد "دراسة مقارنة للقيادات من الجنسين"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس٠

٣٨. **سلوى سامي عبد الرحمن الملا** (١٩٧١): الإبداع والتوتر النفسي "دراسة تجريبية"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة٠

٣٩. **سليمان الخضري الشيخ** (١٩٨٩): الفروق الفردية في الذكاء. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

٤٠. **صفاء الأعسر** (١٩٦٠): العلاقة بين التوتر وعضوية مجتمع تربوي معين، بحث موضوع بمكتبة معهد البحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص ص ٥٢-٦٠ ٠

٤١. **صلاح عبد السميع مهدى باشا (١٩٩٣)**: دراسة تجريبية لأثر تنظيم أو ترابط المعلومات ومستوى المعالجة على التذكر لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقايق.

٤٢. **صلاح الدين محمود علام (١٩٩٣)**: الأساليب الإحصائية الاستدلالية البارامترية والا بارامترية في تحليل البحوث النفسية والتربوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٤٣. **طلعت منصور (١٩٨٤)**: أسس علم النفس العام. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٤٤. **طه أحمد المستكاوى (١٩٨٢)**: العلاقة بين التطرف والاعتدال في الاتجاهات الدينية وبعض سمات الشخصية "دراسة مقارنة لطلبة الجامعة من الريف والحضر من الجنسين"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

٤٥. **عبد الحي على محمود (١٩٩٩)**: مرونة الغلق في إطار الذكاء الشخصي كنموذج فرعى لنموذج (أبو حطب) المعرفي المعلوماتى العام، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م٩، ع يوليه، القاهرة، ص ص ١٦٠: ١٧٩.

٤٦. **عادل أحمد حسين (٢٠٠١)**: استراتيجيات التشفير والاستدعاء لدى عينة من الطلاب المتفوقين والمتعثرين بالصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية ببنها، م١٢، ع٤٩، ص ص ٧٥ : ١٠١.

٤٧. **عادل محمد العدل (١٩٩٢)**: أثر نوع المهمة وطريقة قياس الذاكرة على كل من الاستدعاء والتعرف قصير المدى، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، م ١٢، ع ٤٩، ص ص ١٦٩: ١٩٧.

٤٨. **عبد الحميد النشواتى** (١٩٨٧): علم النفس التربوي . الأردن : دار الفرقـــان للنشر والتوزيع.

٤٩. **فاروق السيد عثمان** (١٩٨٧): مفهوم الذات وعلاقته بالدوجماتيـــة لـــدى طلاب الجامعة في التخصصات الدراسية المختلفة، مجلــه كليـــه التربيه بالمنصورة، ع أكتوبر، ج٢ ، ص ص ٨٦: ٩٩ .

٥٠. **فتحى عبد الرحمن جروان**(٢٠٠٢): اساليب الكشف عـــن الموهـــوبين ورعايتهم، الاردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٥١. **فتحي مصطفي الزيات** (١٩٩٤): الأسس المعرفية للتكوين العقلـــي وتجهيـــز المعلومات، سلسلة علم النفس المعرفي. المنصـــورة: دار الوفـــاء للطبع والنشر والتوزيع.

٥٢. **فتحي مصطفي الزيات** (١٩٩٦): سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتبـــاطي والمنظور المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٣. **فتحي مصطفي الزيات** (١٩٩٧): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلـــي المعرفي "المعرفة، الذاكرة،الابتكار"، سلسلة علم النفس المعرفـــي. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٤. **فتحي مصـــطفي الزيـــات** (١٩٩٨): صـــعوبات الـــتعلم، الأســـس النظريـــة والتشخيصية والعلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٥. **فتحي مصطفي الزيات** (٢٠٠١): علم النفس المعرفي "دراســـات وبحـــوث". القاهرة: دار النشر للجامعات.

٥٦. **فخر الدين الطريحى** (١٩٨٣): مجمع البحرين. بيروت: مؤسسة الوفاء.

٥٧. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب** (١٩٨٣): القدرات العقلية، ط٤. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥٨. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب** (١٩٨٨): نحو علم نفس مصري "النموذج الرباعي للعمليات المعرفية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر الرابع لعلم النفس في مصر، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة، ص ص ١ : ٣٥ .

٥٩. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب** (١٩٩١): الذكاء الشخصي "النموذج وبرنامج البحث"، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع سبتمبر، القاهرة، ص ص ١٥ : ٣٢ .

٦٠. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب** (١٩٩٢): طبيعة الذكاء الشخصي: استراتيجية القياس وبعض النتائج الأولية، بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع يونية، القاهرة، ص ص ١-٣٢ .

٦١. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، أمين سليمان** (١٩٩٥): الذكاء الشخصي باستخدام مقاييس الذاكرة كمحك، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع يناير، القاهرة، ص ص ١ : ٤٢.

٦٢. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب، أمال صادق** (١٩٩٦) :مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة:الأنجلو المصرية

٦٣. **فؤاد عبد اللطيف أبو حطب** (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، ط٥. القاهرة : الأنجلو المصرية.

٦٤. **فؤاد البهي السيد** (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ،ط٣ . القاهرة: دار الفكر العربي.

٦٥. **قاسم حسين صالح (١٩٩٧):** الشخصية بين التنظير والقياس. صنعاء: مكتبة الجيل الجديد.

٦٦. **كمال أحمد الإمام الشناوي (٢٠٠٠):** دراسة لإبعاد ظـاهرة التطـرف لـدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالمنصـورة، ع ٤٤، ص ص ٧٩: ١٠٣ ،

٦٧. **مجدي محمد الشحات (١٩٩٦):** علاقة الأسـلوب المعرفـي باسـتراتيجيات الذاكرة في المهام اللفظية والشـكلية، رسـالة ماجسـتير (غيـر منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق،

٦٨. **مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٥):** أساليب المعاملة الوالدية وحجـم الأسـرة كمحددات مبكرة لتطرف الأبناء في استجاباتهم، المجلة المصـرية للدراسات النفسية، ع٣٣، القاهرة، ص ص ٩٨: ١٢٦.

٦٩. **مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٦):** التفكير "الأسس النظرية والاستراتيجيات". القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٧٠. **مجمع اللغة العربية (١٩٩٢):** المعجم الوجيز. القاهرة: طبعة خاصة بـوزارة التربية والتعليم .

٧١. **محمد إبراهيم الدسوقي (١٩٩٢):** سيكولوجية التطرف "دراسة نفسية مقارنـة بين المتطرفين في اتجاهاتهم الدينية وبعـض الفئـات الإكلينيكيـة المختلفة"، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كليـة الآداب، جامعـة عين شمس.

٧٢. **محمد أحمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٠) :** مستويات تجهيز المعلومـات وعمليـات التعلم لدى الطلاب ذوى فئات الذكاء الشخصي المقـدر باختيـار التذكر كمحك، مجلة كلية التربيـة ببنهـا، م١٠، ع٤٢ ، ص ص ٢٨١: ٣٠٤ ،

٧٣. **محمد أحمد إبراهيم غنيم ، وليـد القفـاص (٢٠٠١)**: الفحـص الامبريقـى لخصائص الفروق الفردية في الذكاء الشخصي (المقدر باسـتخدام التوقع المباشر بالأداء على ثلاث محكات موضوعية) وتفسـيرها في ضوء بعض المتغيرات الوجدانية والمعرفية والمدرسية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م١١،ع٣٠ ، القـاهرة، ص ص ٩١: ١٣٨ ٠

٧٤. **محمد أحمد بيومي (١٩٩٢)**: ظاهرة التطرف-الأسباب والعلاج، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية٠

٧٥. **محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي(١٩٩٨)** : الذكاء الشخصي في علاقتـة بالجنس والذكاء الموضوعي والاستقلال الإدراكي، مجلة البحـوث النفسية والتربوية، س ١٣، كلية التربية، جامعـه المنوفيـة، ص ص ٧١: ٩٣.

٧٦. **محمد الدسوقي عبد العزيز الشافعي (٢٠٠٢)**: الذكاء الشخصي لدي الـذكور والإناث في علاقتة بالمهارات الاجتماعية والفرقة الدراسية، مجلة كلية التربية، ع ديسمبر، كلية التربية، جامعه طنطا، ص ص ٧٣ :١٠٥.

٧٧. **محمد رفقي محمد (١٩٩٥)**: مصادر التطرف كما يدركها الشباب في مصـر والكويت "دراسة حضارية مقارنة"، المجلة المصـرية للدراسـات النفسية، ع٣٣، القاهرة، ص ص ١-٢٨ ٠

٧٨. **محمد عبد الله البيلي ،عبد القادر العمادي ، أحمد الصمادي (٢٠٠٠)**: علـم النفس التربوي وتطبيقاته. الكويت: مكتبة الفلاح .

٧٩. **محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٣)**: قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعـددة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٠. **محمد عبد السلام سالم (٢٠٠١):** متغيرات البعد المهارى للذكاء الشخصي "دراسة استطلاعية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م١١، ع فبراير، القاهرة، ص ص ٢٩: ٦٦ .

٨١. **محمد عبد الظاهر الطيب (١٩٩٣):** شبابنا وظاهرة التطرف، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع ٦، القاهرة، ص ص ١: ٧ .

٨٢. **محمد عبد العال الشيخ (١٩٨٣):** دراسة مقارنة للحالات النفسية لدى المتطرفين في استجاباتهم وغير المتطرفين من الشباب الجامعي، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة طنطا.

٨٣. **محمد عبد الفتاح المهدي (٢٠٠٢):** سيكولوجية الدين والتدين، تقديم يسرى دعبس، سلسلة الدراسات التربوية والنفسية (٥). الإسكندرية: البيطاش سنتر للنشر والتوزيع .

٨٤. **محمد فرغلى فراج (١٩٦٥):** الاستجابات المتطرفة عند فئات المرضى النفسيين: دراسة بواسطة التحليل العاملى، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٨٥. **محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٣):** سيكولوجية الذاكرة "قضايا واتجاهات معاصرة". الكويت: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، ع ٢٦٩٠.

٨٦. **محمد عباس المغربي (٢٠٠٣):** الذكاء الشخصي في ضوء بعض المحكات الشخصية والاجتماعية "دراسة استطلاعية"، مجلة الدراسات النفسية، م١٣، ع٢ إبريل، رابطة الأخصائيين النفسيين (رانم)، جامعة القاهرة، ص ص ٣٢٣: ٣٥٨ .

٨٧. **محمد مرتضى الزبيدى (بدون تاريخ):** تاج العروس من جواهر القاموس. بيروت: مكتبة الحياة.

٨٨. **مراد حليم شحاته** (١٩٨٥): دراسة عاملية للذاكرة باستخدام بعض متغيرات النموذج المعرفي المعلوماتى، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨٩. **مصري عبد الحميد حنورة** (١٩٦٨): الريف والحضر في المجتمع المصري مقارنة بين مستويات التوتر النفسي "دراسة تجريبية"، المجلة الاجتماعية القومية، ع ٣ سبتمبر ،ص ص٣٤١ : ٣٦٦ .

٩٠. **مصطفى زيور** (١٩٨٦): في النفس. بيروت : دار النهضة العربية.

٩١. **مصطفى سويف** (١٩٥٨أ): وجهات الاستجابة كمقياس للنفور من الغموض، مجلة التربية الحديثة، ع٣٠، القاهرة، ١٧٦-١٨٩.

٩٢. **مصطفى سويف** (١٩٥٨ب): الاستجابات المتطرفة لدى عينات من الأسوياء والجانحين، المجلة الجنائية القومية، القاهرة، ٢٤-٣٨ .

٩٣. **مصطفى سويف** (١٩٥٩): الاستجابات المتطرفة لدى مجموعة من الأحداث الجانحين، المجلة الجنائية القومية، ع مارس، المعهد القومي للبحوث الجنائية، القاهرة، ص ص ٨٩: ٩٤ .

٩٤. **مصطفى سويف** (١٩٧٠): استجابات التطرف والاعتدال وعدم الاكتراث " دراسة حضارية مقارنة"، المجلة المصرية لعلم النفس، م٢، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة، ص ص ٢٢١ : ٣٣٦

٩٥. **ممدوح حسن محمد غانم** (١٩٩٤): الفروق بين استراتيجيات تشفير المعلومات في الذاكرة لدى طلاب الشعب العلمية والأدبية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩٦. **منى سعيد أبو ناشي** (٢٠٠١): الذكاء الشخصي وعلاقته بالذكاء الاجتماعي والذكاء الموضوعي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، م١١، ع يوليو، القاهرة، ص ص ٢٩ : ٦٦ .

٩٧. **نجدي ونيس حبشي** (١٩٩٧): فاعلية مشعرات الاسترجاع في تذكر طـلاب المرحلة الثانوية بمدينة المنيا، مجلة مركز البحوث التربويـة، س ٦، ع يناير، ص ص ١٢٠: ١٤٩ .

٩٨. **نور هنرى نوردوس** (٢٠٠١): أثر بعض استراتيجيات تقديم المعلومات على كل من التذكر وانتقال أثر التدريب لدى عينة من طلاب المرحلـة الثانوية العامة، رسالة دكتوراه (غير منشـورة)، كليـة التربيـة، جامعة الزقازيق .

٩٩. **هشام إبراهيم عبد الله** (١٩٩٦): الاتجاه نحو التطرف وعلاقته بالحاجة للأمن النفسي لدى عينة من العاملين وغير العـاملين، مجلـة الإرشـاد النفسي، ع٥، ص ص ٢١: ٨٧ .

١٠٠. **وليد كمال القفاص** (١٩٩٦): استراتيجيات أداء المهـام المعرفيـة فـي الذاكرة وحل المشكلات لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق .

١٠١. **يوسف القرضاوى** (١٩٩٢): الصحوة الإسلامية بين الجمود والتطـرف. المنصورة: دار الوفاء .

١٠٢. **يوسف خليل غراب** (١٩٩٥): مفهـوم التطـرف فـي ضـوء التربيـة الإسلامية، صحيفة المكتبة، م٢٧، ع أكتوبر، كلية التربية، جامعه حلوان، ص ص ٣٥: ٦١ .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

103. **Abou- Hatab, F. (2000):** Personal Intelligence : The Meeting point of in ward and out ward, ARAB psychologist Mag, No January, PP 1: 17.

104. **Abou-Serie, R. (2001):** Personal Intelligence and Self Efficacy in Memory Tasks, ARAB-Psychologist Mag., Vol 2 (1), January, PP 9 : 18.

105. **Adames, J. (1967):** Human Memory, Mc Grow. New York : Hill book Company .

106. **Baddely, A. (1999) :** Human Memory "Theory and Practice". London: Cambridge press.

107. **Belleza, A. & Francis ,S. (1981):** Mnemonic Devices; Classification Characteristics and Criteria, Review of Educational Research journal, vol 51 (2), pp 247-275 .

108. **Best, J. B. (1995):** Cognitive Psychology, 3rd Ed . New York : West Publishing Company.

109. **Best, J. B. (1999):** Cognitive Psychology, 15th Ed .New York : International Thomson Publishing Company.

110. **Cramer, P. (1981):** Imagery and Learning: Item Recognition and Associative Recall, Journal of Educational Psychology, Vol. 73 (2), PP 164: 173.

111. **David, G. (1999):** An Introduction to Cognitive Psychology. New York: American Psychology Press.

112. **Flavell, J. (2000) :** Cognitive development. London : Academic Press.

113. **Forgas, J. P. (1983):** The Effect of pro-typicality and culture salience on Perceptions of people, Journal of Research In Personality, Vol 17 (2), PP 153: 173.

114. **Gardner ,H. (1983):** Frames of mind : the Theory of multiple Intelligences. New York: Basic Books .

115. **Gardner, H &Hatch , T. (1989):** Multi intelligences go to School: Educational Implications of the theory of Multi intelligences, Educational Researcher journal, Vol 18 (8), pp 4-10 .

116. **Gardner, H &Hatch , T. (1999):** Intelligence Reframed : Multi-intelligence for 21st Century. New York: Basic Books .

117. **Gaskill, P & Karan, M. (2004):** Effects of memory strategy on second graders, performance and self-efficacy, Journal of Contemporary Education Psychology, Vol. 29 January, PP 23-27.

118. **Graham, M. (2001):** Memory Self-efficacy and Strategies use in Successful Elders, Journal of Memory.
Available at : http://www.uqu.edu.sa/ lib/ Ebsco%20Host. Htm.

119. **Gorden, B. (1999):** Human Memory "Basic Processes". New York: Academic Press.

120. **Gregg, L.W. (1967):** Cognition In Learning and Memory. New York: John Willey & Sons .

121. **Groome, D. (2000):** An Introduction to Cognitive Psychology. New York: Psychology Press.

122. **Higbee, K, Markland, S & Crandall , S. (1991):** Effects of Visual Imagery and Famility on Recall of saying Learning with an Imagery mnemonic, Journal of Mental Imagery, Vol. 15, PP 65: 76.

123. **Howe, M. (1970):** Introduction to Human Memory. Psychological Approach . New York: Harper and Row Publisher.

124. **Holloway, A & Watson, H. (2002):** Role of Self-efficacy and Behavior change, International Journal of Nursing Practice, Vol. 8 (2), No Apr, PP 106-115.

125. **Johnc, J. & Ronald, N. (1998):** Cognition. New York : Congress Catoging.

126. **Justice, E.H & Mc Dougall, R. G. (1989):** Adults, Knowledge about Memory: Awareness and use of Memory Strategies across Tasks, Journal of Educational Psychology, Vol 81 (21), PP 214: 219.

127. **Kirby, J.R. (1984):** Cognitive Strategies and Educational Performance . London: Academic Press.

128. **Lazer, D. (1994):** Multi-Intelligences approach to assessment, Zephyr press. Available at: http:/www.athena.ivv.nasa.gov/ curric/weather/adpetety/multi/html.

129. **Leahey, T.H & Harris, R.J. (1989):** Human Learning, 2nd Ed, Englewood Cliffs, New York.

130. **Lefton, L.A. (1985):** Psychology. London: Allynied Becon .

131. **Levin, M.E & Levin, J. R. (1990):** Scientific mnemonomies: Methods for maximizing more than Memory, Journal of American Education Research, Vol. 27 (2), PP 301: 321.

132. **Martin, C; Li, H & Ben G. (2001):** Academic Self-efficacy and First Collage Student performance and Adjustment, journal of Educational Psychology, Vol. 93 (1), No Mar, PP 55-64.

133. **Mastropieri , M& Scruggs , T. (1991):** Teaching Students Ways to Remember; Strategies for Learning Mnemonically, Brookline Books, Cambridge .

134. **Medaniel, M.A, Pressley, M & Dunny, P.K. (1987):** Long Term Retention of Vocabulary After Key Word and Context Learning, Journal of Education Psychology, Vol 79, PP 87: 89.

135. **Merritt, J. (1972):** The Individual student resource unit, reading and curriculum, Paper Presented at Annual Convention of International Reading Ass. (17th May), Detroit, PP 10-13.

136. **Messick, S. (1984):** The Natural of Cognitive Styles : Problem and Promising Education Practice, Journal of Educational Psychology, Vol. 19 (2), PP 59: 74.

137. **Milton, M. (1995):** The Relation Between self concept of Teacher training and dogmatism, Locus of control and Teacher-student interaction Effectiveness, diss.abst inter of journal, Vol. 33, PP 101-130.

138. **Norman, D.A. (1969):** Memory and Attention: An Introduction to human Information Processing. London: John Willey & Sons.

139. **lamer, D Kalin & R. (1985):** Dogmatic Responses to Belief Dissimilarity in the "Bogus-Stranger: Paradigm, Journal of personality social psychology, Vol (48), PP 171: 179.

140. **Plumert, J. (1994):** Flexibility in Children's Use of Spatial and Categorical Organizational Strategies in Recall, Developmental Psychology Journal, Vol. 30 (5), No September, PP 738-747.

141. Pressely, M. & **Dennis, R, J. (1980):** Transfer of a mnemonic Key Word Strategy at two Age levels, Journal of Educational Psychology, Vol. 72 (4), PP 575: 582.

142. Pressely, M. ; **Borkowski, J. & Schneidier, W. (1987):** Cognitive Strategies: Good Strategy Users Coordinate meta-cognation and Knowledge, Annals of child development Journal, Vol 4, JAI Press, PP 89: 129.

143. **Rebok, G. & Balcerk, L. (1989):** Memory Self-efficacy and Performance differences in Young and Old Adults: The Performance difference in Young and Old Adults: The Effect of Mnemonic Training, Developmental Psychology Journal, Vol. 25 (5), No September, PP 714-721.

144. Robinson, D. H. **Robinson, S. L. & Katayama, A. D. (1999):** When Words are Represented In Memory like Pictures: Evidence for Spatial encoding of study materials, Journal of Education Psychology, Vol. 24, PP 38: 54.

145. **Schunk, D. H. (1991):** Learning Theories: An Educational respective. New York : Mac million Publishing company.

146. **Smith, R . E . (1982):** Psychology: The Frontievs of Behavior, 2nd Ed. New York: Harper and Row Publisher.

147. **Soanes, C. (2003):** Compact Oxford English dictionary of Current English, 2nd ed, Oxford: Oxford University Press .

148. **Suler, J. (2000):** Primary Process Thinking and Cognitive, Psychological Bulletin, No 88, PP 140-159.

149. **Underwood , C.R. (1998):** Strategies of Information Processing . London: Academic Press.

150. **Vancouver, J; Thompson, C ; Tischner, E & Puthka, D. (2002):** Two Studies Examining the Negative Effect of Self-efficacy on Performance, Journal of Applied Psychology, Vol. 87 (3), No Jan, PP 506-516.

151. **Wang, A.Y, Thomas, M.H & Auellette, J.A. (1992):** Key word mnemonic and retention of secondary language Vocabulary Words, Journal of Educational Psychology, Vol. 84 (4), PP 520: 528.

152. **Wendkos, S. (1998):** Psychology, New York: McGraw-Hill Book Company.

153. **West R; Thorn, R. (2001):** Goal Setting, Self-efficacy and Memory Performance in Older and Younger Adults, Experimental Aging Research Journal, Vol 27, No Jan-Mar, pp 101:112.

ملاحـــق الدراســـة

ملحق رقم (١)

نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن الأداء علي مهمة التشفير

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التسميع

بروتوكول المفحوص رقم (١)

حفظت هذه الكلمات عشوائياً من خلال ما تذكرته حيث ركزت على الكلمات السهلة وسريعة الحفظ والتي أحبها مثل (الوردة، البحر، السماء، الفندق، الساعة) واعتمدت في الحفظ للقائمة التي عرضت عليه ترديد هذه الكلمات، كلمة وراء الأخرى بدون وجود أي ارتباط بين هذه الكلمات مثل الساعة ثم السماء الفندق ثم الساعة السماء الفندق الأزرق وهكذا أخذت استمع هذه الكلمات بنفس الطريقة واحدة وراء الأخرى حتى حفظت معظم الكلمات التي أحبها) والسهلة في نطقها.

وبهذه الطريقة حفظت الكلمات التي عرضت علي .

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التنظيم

بروتوكول المفحوص رقم (٢)

طريقة حفظ الكلمات :-
هناك طريقة ربط الكلمات مثل الكلمات المتعلقة بالطبيعة مثل [النجوم، السماء، الشجر]

وربط كلمتي [الفندق، السائح] للسياحة

وهنا الكلمات ملموسة أو محسوسة مثل [السادة، الوردة

وكلمة اللون [الأزرق].

بروتوكول المفحوص رقم (٣)

لكي أحفظ هذه الكلمات تمت بربط مجموعة الكلمات المرتبطة بعضها البعض من الأعداد مثل الكلمات التي تدل على الطبيعة تمت حفظها معاً، ثم الكلمات التي تدل على السياحة تمت بربطها معاً.!

بروتوكول المفحوص رقم (٤)

الاستراتيجية تتم عن طريق ربط معاني الكلمات ببعضها البعض وتم ربط بعضها والصلة التي تجمعها ببعضها ...

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية المواقع المكانية

بروتوكول المفحوص رقم (٥)

الطريقة التي اتبعتها في الحفظ

١) السياح: قمت بربطها بكلمة لندن على أساس المكان الذي أتى منه السياح

٢) البحر كالسماء: قمت بربطها باللون الأزرق لأن كل منهما يتميز بهذا اللون

٣) قمت بربط النجوم بالسماء على أساس أن السماء هي مكان النجوم

٤) المنضدة والوردة: قمت بربطها بالمنضدة التي يوضع عليها هذه الأشياء

بروتوكول المفحوص رقم (٦)

قمت بحفظهم عن طريق ربط:

اللون الأزرق بالسماء والبحر

والنجوم بالسماء

والسياح بالفندق

والمنضدة بالفندق

والساعة بلندن

والوردة باللون الأزرق

بروتوكول المفحوص رقم (٧)

الطريقة التي اتبعتها في حفظ هذه الكلمات عن طريق
أخذ عامل مشترك بين عدة كلمات فمثلا أخذت حرف
السين كعامل مشترك بين الكلمات التالية
السماء - السائح - السياح
وبذلك ربطت كلمة السماء بالنجوم باعتبار أن النجوم
هي أحد المكونات الموجودة في السماء.

والفندق هو المكان الذي يقضي فيه السياح أجازتهم

والبحر [illegible] البحر هو أحد الأماكن السياحية التي يستمتع بها
السياح
لندن هي أحد البلاد التي يأتي منها السياح وهكذا استطعت
أن أتذكر بعض الكلمات.

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية الكلمة الوتدية

بروتوكول المفحوص رقم (٨)

الأزرق .... البحر
النجوم .... السماء
الساعة .... لنذن
الوردة .... المنضدة
الشنبر .... السباح

كل كلمة لها مدلول ولكل لون صفة
البحر لونه أزرق والسماء فيها النجوم
ولندن بها الساعة والوردة توضع على المنضدة
والسباح في الشنبر
فكل كلمة هنا نربط بكلمة أخرى لذلك سهل حفظ الكلمات
عن طريق ربط الكلمة بكلمة أخرى هي لها دلالة .

بروتوكول المفحوص رقم (٩)

١) ربطت اللون الأزرق بالسماء والنجوم .
٢) ربطت السباح بالشنبر ومدينة لندن .
٣) تذكرت كلمة المنضدة الوردة لا بربطها بالحبيب والحب .

بروتوكول المفحوص رقم (١٠)

ربط اللون الأزرق بالبحر والنجوم بالسماء ولندن بالسباح
الوردة بالمنضدة . ونسيت الشنبر مع إني كنت فكره هو السباح .

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التخيل

بروتوكول المفحوص رقم (١١)

حيث ان السياح يذهبون للسياحة فلابد ان يكون هناك بعض المتطلبات منها ان يبدوا سعداء فهم يجلسوا في ذلك ربط كلمة فندق في ذهنه بالسياحة بالدولة و حيث انهم ذاهبون للاستجمام فلابد ان يكون هناك بحر والبحر لونه ازرق والوردة اشارة الى قضاء وقت الفراغ في الفسحة

بروتوكول المفحوص رقم (١٢)

ثبت أن السماء النجوم والبحر الأزرق تدل على جو الصيف والسياح قاعدين في الفندق الذهبي
الوردة والمنضدة والمساحة

بروتوكول المفحوص رقم (١٣)

لدينا بلد سياحية فيها يتكون السماء والبحر والنجوم وايضا المنظر
لذلك فإن السياح بالتالي يوجد اشياء لونها الازرق والورد
كذلك تم الحفاظ على اساس الفهم وربط الاشياء بالواقع

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية الاحروف الأولي

بروتوكول المفحوص رقم (١٤)

حفظت عن طريق تجميع النجوم - السماء - البحر - أشياء طبيعية في كلمة (نشب)

ثم البلح - الساعة - بصل - ل - سر

ثم تذكرت الفندق - لندن ← فل

والوردة واللون الأزرق ← وز

وعن طريق هذه الجملة (نشب فل وز س) حفظت الكلمات.

بروتوكول المفحوص رقم (١٥)

عن طريق حفظ أول حروف من كل كلمة وجمعتهم في كلمة واحدة هي (أفن سل بحم)

<u>**البروتوكولات الخاصة باستراتيجية القصة**</u>

بروتوكول المفحوص رقم (١٦)

حيث مجموعة من الكلمات مع بعضها لحكاية
قالت السياح يذهبوا للفندق عن طريق البحر ساعة مغيب
وسيتفرجوا على الفندق والسماء بها نجوم وهي زرقاء والوردة
متوضحة على المنضدة في زهرية

بروتوكول المفحوص رقم (١٧)

[illegible] سياح هم متكونين من [illegible] يلبسون [illegible] فرحين بالإجازة [illegible]

[illegible] الفندق [illegible] السياح [illegible] البحر [illegible] السماء [illegible] الورود

ملحق رقم (٢)

نماذج لبعض بروتوكولات المفحوصين الناتجة عن الأداء علي مهمة الاسترجاع.

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية التخمين

بروتوكول المفحوص رقم (١)

الدجاج - X
الزجاج ✓
الحمام X

حذفت معظم كلمات القائمة الأولى وذلك حينما وجدت الكلمة (؟) إنا أبحث ... لم أجد كلمات القائمة الأولى بعينها بل حسب سهولة كلمات القائمة الأولى وخبرتي بها

بروتوكول المفحوص رقم (٢)

الدجاج X - الزجاج ✓ - الحمام X

معظم الكلمات متعلقة بالبيئة النجوم، الرياح، الشمس، القمر، السماء، الجبال والكلمات الأخرى مثل الزجاج والحمام والذباب، الدجاج موجودة ضمن هذه الكلمات وتذكرت الكلمة لأنها غريبة عن الكلمات الأخرى

بروتوكول المفحوص رقم (٣)

لقد ذكرت على الكلمة الأولى عن طريق استرجاع شكل الكلمات فلم أجد رسمها وشكلها

أما الكلمة الثانية فموجود شكلها في القائمة

والثالثة كذلك لم أجد رسمها في القائمة

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية البحث التنظيمي الانتقائي

بروتوكول المفحوص رقم (٤)

اثناء عرض القائمة ربطت كلمات الطبيعة ببعضها مثل الشمس - القمر - السماء - الرياح (التراب)

وربطت الحيوانات مع بعضها (الحمام - الذئاب

وربطت الجماد مع بعضه (الزجاج)

وعبارات الدجاج من الحيوانات استرجعت قائمة كلمات الحيوانات فلم اجدها وكذلك كلمة الحمام.

وعندما استرجعت كلمة زجاج ـــ رجعت ا) فاتذكر الحمار موجودة.

بروتوكول المفحوص رقم (٥)

← الزجاج ✓
← الدجاج X
← الحمام ✓

قمت بتقسيم هذه القائمة إلى مجموعات مثل مجموعة الطيور والكواكب وكونت صورة لهذه المجموعات عند رؤية هذه الكلمات لكي استطيع الحكم هل هي موجودة ضمن المجموعات أم لا

البروتوكولات الخاصة باستراتيجية البحث المتسلسل

بروتوكول المفحوص رقم (٦)

الزجاج ✓ حكمت على وجودها من خلال استرجاعي لما دونته
الدجاج ✗ في عقلي بترتيب معين وهو جمع كل كلمة
اليمام ✓ لها صلة بالأخرى مع بعضها وترتيبها في
ذهني وبالتالي يتم استرجاع القائمة
بسهولة. ويمكن مقارنة هذه الكلمات
بالأخرى الموجودة في ذهني .

بروتوكول المفحوص رقم (٧)

قد قمت بعرض كل كلمات على الكلمات التي تم ~~...~~ التي في الذاكرة . التي حفظتها مسبقاً فلم أجد بها كلمة دجاج أما كلمة الزجاج فهي موجودة وكلمة حمام غير موجودة وإنما يوجد كلمة يمام .

بروتوكول المفحوص رقم (٨)

قد قمت باسترجاع القائمة التي حفظتها في ذهني مرة أخرى وبدأت أخذت كل كلمة من القائمة الثانية الموجودة أمامي وأخذت أفكر مرة خلال حفظي للقائمة الأولى إذا كانت الكلمة موجودة أم لا ثم كلمة الدجاج لم أجدها فيما حفظت فقلت ليست موجودة أما الزجاج وجدتها ، وكلمة الحمام لم تكن موجودة في القائمة التي حفظتها .

بروتوكول المفحوص رقم (٩)

لقد حفظت القائمة الأخرى وهي التي تضم السماء والنجوم والشمس والقمر وأيضا على الذئاب واليمام والزجاج وتذكرت أن الدجاج غير موجود ضمن القائمة والزجاج فقط تخيلته في نهاية السطر الأول في القائمة وبالنسبة للحمام فلم أتذكر تذكرت كلمة اليمام فتخيل ولكني لم أجدها الحمام فكانت الحمام غير موجود في القائمة.

بروتوكول المفحوص رقم (١٠)

حكمت على هذه الكلمات أنها إذا كانت موجودة أم لا، عن طريق أنني تخيلت الصورة العامة لهذه الكلمات، فقد رسمت لها صورة في ذاكرتي، ثم وجدت أن الدجاج والحمام لا يوجد في هذه الصورة، بينما الذئاب كان موجودا.

ملحق رقم (٣)

مهمة التشفير

الفندق- السماء- الأزرق- الساعة- السائح- المنضدة- لندن- النجوم- الوردة- البحر.

ملحق رقم (٤)

مهمة الاسترجاع

القائمة الأساسية:

(الرياح- النجوم- التراب- الزجاج-
الشمس- اليمام- الذئاب- السماء-
الجبال- القمر).

قائمة التعرف:

(الدجاج- الحمام-الزجاج)

ملحق رقم (٥)

مهام سعة التخزين

القائمة الأولي:

(القلم – الماء – النار).

القائمة الثانية:

(القاهرة – الخروف – الفنجان – الكتاب).

القائمة الثالث

(الأزرق – التاريخ – البرازيل – الشباك – الأزرق).

القائمة الرابعة:

(التلميذ–الطبق – النسر – الكيمياء – البراية – الصحراء)

القائمة الخامسة:

(المعلم – المنديل – الأسود – الدولاب – السماء– الميزان – الأحمر)

القائمة السادسة:

(النحاس – المقعد –المذياع – الطفل – الامتحان – الذهب – الكراس – التلفاز)

القائمة السابعة:

(البرتقال – المسدس – الحقل– الطالب – السبورة– المنزل – المنضدة – الجامعة – الرصاص)

القائمة الثامنة

(الغزال – العصفورة – الفضة – الزهرة – الضباب – الشجرة – الجبل – الهدهد – البركان – القميص).

القائمة التاسعة:

(البرج – الكوب – القمر – الرياضيات – السحاب – المصباح – الحقيبة – الأبيض – الفيزياء – الحصان – الرماد).

القائمة العاشرة:

(الغراب – التفاح – المزرعة – القلب – الفلاح – الفصل- القمح – المفتاح – الدجاج – المعهد – الأرض- القطار).

ملحق رقم (٦)

مقياس الذكاء الشخصي.

١ – استبيان للتقرير الذاتي حول سمة التذكر

- **أولا البيانات الشخصية :**

الاســـــم : .... الشعـــــبة ....

النـــوع : .... تاريخ الميلاد :..

- **ثانيا التعليمـــــــــــات :**

عزيزي الطالب / الطالبة :

سيعرض عليك مجموعة من العبارات تتعلق بقدراتك على تذكر بعض المهام في صورة (أعداد – حروف – أشكال – كلمات مألوفة – كلمات مجردة) ، والمطلوب منك تحديد إلي أي مدى تستطيع استرجاع محتوي هذه المهام المختلفة .

أولا مهمة الأعداد :-

(٣٢٥٦٩٧٠٩٧٨٥٢١٤٣٦٩٨)

- أستطيع أن استرجع أعداد هذه القائمة كاملة بنفس الترتيب .

• إذا ما كانت إجابتك لا:

عدد الأرقام التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة بنفس الترتيب هو ....

ثانيا مهمة الحروف :-

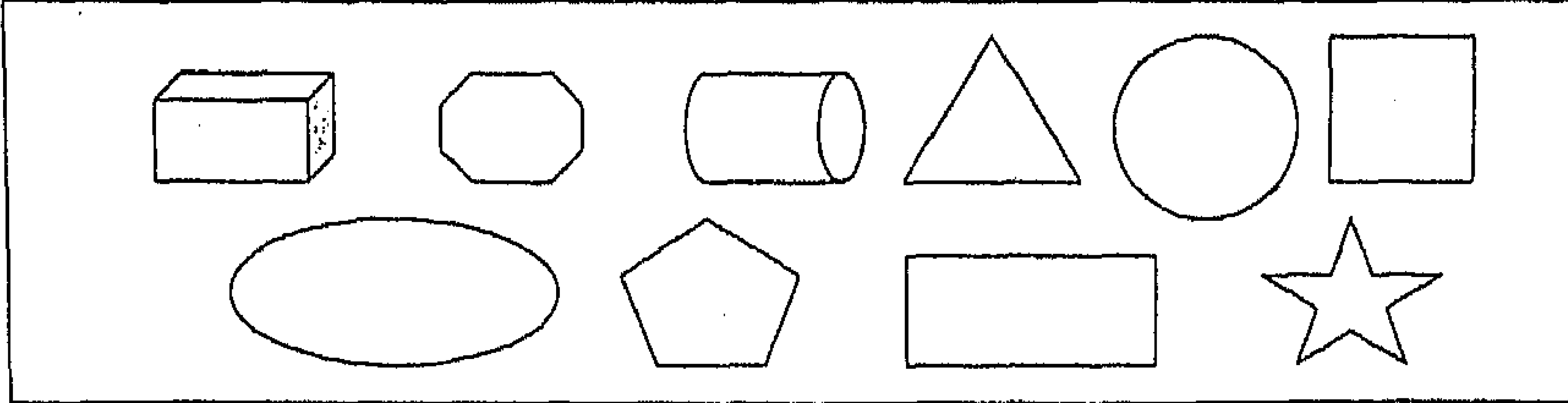
(ت أ غ ج ع ف ل ب ي ق س ر ش ص ث و ط ح)

- أستطيع أن استرجع حروف هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الحروف التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو ....

ثالثا مهمة الأشكال :-



- أستطيع أن استرجع تلك الأشكال كاملة.

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد أشكال التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو ....

رابعا مهمة الكلمات المألوفة :-

(المكتب – القلم – الملعقة- الزجاجة – المنضدة – الكتاب – الشمعة – الكرة- الشبكه – السماء) .

- أستطيع أن استرجع كلمات هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الكلمات التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو ....

خامسا مهمة الكلمات المجردة :-

(البر – الخير – الإحسان – الجمال – التقوى- الإيثار – الحنان – العطف –الظلم – الصلابة)

- أستطيع أن استرجع كلمات هذه القائمة كاملة .

• إذا ما كانت إجابتك لا :

عدد الكلمات التي أستطيع استرجاعها من هذه القائمة هو ....

٢- محك خارجي في صورة مجموعة من المهام تتضمن

(الأعداد – الحروف – الأشكال- الكلمات المجردة – الكلمات المألوفة)

أولا مهمة الأعداد :

وقد اختيرت عشوائيا من الأعداد التي تنحصر ما بين (صفر ، ٩) ووزعت بطريقة عشوائية علي المهمة كما يلي : (٩ ٩ ٧ ٤ ٥ ٢ ٣ ٦ ٩ ٨ ٩ ١ ٨ ٩ ٧ ٦ ٣ ٤)

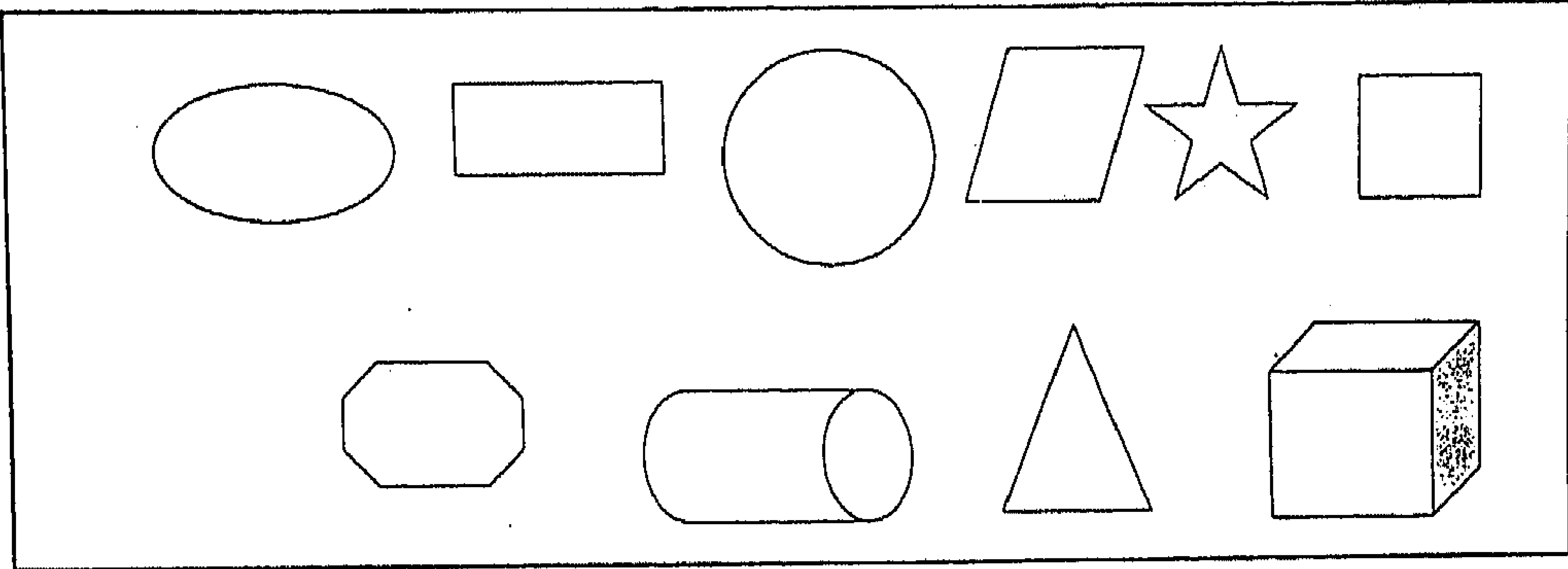
ثانيا مهمة الحروف :

وقد اختيرت عشوائيا من مجموعة الحروف الأبجدية العربية من (حرف الألف إلي حرف الياء)
ووزعت بطريقة عشوائية علي المهمة كما يلي :

(خ ظ ي ج ض س ز ش ك ي ت م ق غ ح ع ب ر).

ثالثا مهمة الأشكال :

وقد اختيرت عشوائيا من مجموعه الأشكال الهندسية المتعارف عليها وزعت بطريق عشوائية علي المهمة كما يلي :



رابعا مهمة الكلمات المجردة :

وتتضمن تلك المهمة مجموعة من الكلمات المحسوسة يتكون كل منها من مقطع واحد وزعت واختيرت بطريقة عشوائية كما يلي :

(العدل – الدفء – الغضب – الإحسان - الحرية – الحنان - الكرم – الكمال – الرأفة – الجمال) .

خامسا مهمة الكلمات المألوفة :

وتتضمن تلك المهمة مجموعة من الكلمات العيانية المألوفة وزعت واختيرت بطريقة عشوائية كما يلي :

(الكتاب – السماء- القلم – السيف- المقعد- الحذاء- الجبل – السبورة- القمر – الماء) .

ملحق رقم (٧)

مقياس " الصداقة – الشخصية " لـ مصطفي سويف .

المقياس قبل التعديل

الاسم .... السن .... النوع : ذكر / أنثى التاريخ ....

فيما يلي قائمة لصفات يمتاز بها الأشخاص . والمطلوب ترتيب هذه الصفات بوضع إحدى العلامات التالية أمام كل صفة مع الرجوع في ذلك إلى ما لك من خبرة في عقد بعض الصداقات الوثيقة من جنسك (شبان إذا كنت شاباً وفتيات إذا كنت فتاة) خلال فترة الخمس سنوات الماضية . + ٢ : الصفات التي لا بد من توفرها لقيام الصداقة . + ١ : الصفات التي أرغب في توفرها لقيام الصداقة . صفر : الصفات التي لا تهمني في حكمي على من أصادق — ١ الصفات التي يحسن ألا توجد وإذا وجدت تكون عيباً ، ولكنها على كل حال محتملة . — ٢ : الصفات التي يجب ألا توجد وإذا وجدت فلا يمكن قيام الصداقة .

١ — الصراحة	....	٣٦ — الاعتزاز بالكرامة	....
٢ — حب العلم	....	٣٧ — الانصراف عن التفكير في المشاكل الاجتماعية	....
٣ — التعاون	....	٣٨ — حسن السمعة	....
٤ — التسامح	....	٣٩ — المستوى المادي أقل من مستواك . . .	....
٥ — الإخلاص	....	٤٠ — ضيق الأفق (قصر نظر)	....
٦ — الأخذ بالآراء الرجعية في الحياة . . .	....	٤١ — الشخصية الجذابة	....
٧ — حسن التصرف	....	٤٢ — البخل	....
٨ — الاهتمام بالأناقة	....	٤٣ — الجبن	....
٩ — سعة الأفق (بعد النظر)	....	٤٤ — الأنانية	....
١٠ — الاهتمام بالمسائل السياسية	....	٤٥ — التشاؤم	....
١١ — الاستقلال بالرأي	....	٤٦ — عدم احترام الشخص لنفسه	....
١٢ — الطيبة	....	٤٧ — الانصراف عن التفكير في المسائل الدينية .	....
١٣ — المرح	....	٤٨ — عدم الذوق	....
١٤ — الوفاء	....	٤٩ — الذكاء أقل من ذكاءك	....
١٥ — النظافة	....	٥٠ — حب السيطرة	....
١٦ — الاهتمام بالمسائل الدينية	....	٥١ — الكبرياء	....
١٧ — الذكاء يساوي ذكاءك	....	٥٢ — الجهل	....
١٨ — الخبرة بشئون الحياة العملية	....	٥٣ — السخرية	....
١٩ — الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية	....	٥٤ — الحسد	....
٢٠ — الأخذ بالآراء التقدمية في الحياة . . .	....	٥٥ — المستوى الاجتماعي أعلى من مستواك . .	....
٢١ — التشبث بالرأي	....	٥٦ — سوء السمعة	....
٢٢ — الغرور	....	٥٧ — كثرة النقد لمواقفك	....
٢٣ — المستوى المادي أعلى من مستواك . . .	....	٥٨ — العمر مساو لعمرك	....
٢٤ — عدم الميل إلى المرح	....	٥٩ — التهكم دائماً	....
٢٥ — الانتهازية	....	٦٠ — عدم المشاركة في اهتماماتك	....
٢٦ — مستوى أخلاق رفيع	....	٦١ — سوء التصرف	....
٢٧ — التقلب	....	٦٢ — قبح المنظر	....
٢٨ — المستوى الاجتماعي يساوي مستواك . .	....	٦٣ — المستوى الاجتماعي أقل من مستواك . .	....
٢٩ — أهل الثقة	....	٦٤ — الانحلال الخلقي	....
٣٠ — الكرم	....	٦٥ — النفاق	....
٣١ — الشجاعة	....	٦٦ — أصغر منك سناً	....
٣٢ — الإسراف	....	٦٧ — التشابه في العقيدة الدينية	....
٣٣ — الذكاء أكثر من ذكاءك	....	٦٨ — عدم احترام الآخرين	....
٣٤ — الجد في الحياة	....	٦٩ — التشابه في الرأي السياسي	....
٣٥ — حب السرقة	....	٧٠ — المستوى المادي معادل لمستواك . . .	....

+2	-2	0	+1	-1	Σ

المقياس بعد التعديل

أولا البيانات الشخصية :

الاســـــم : ....

تاريخ الميلاد : ....

النوع : .... الشعبة : ....

ثانيا التعليمات الخاصة بالاختبار :

عزيزي الطالب / الطالبة :

فيما يلي قائمة لصفات يمتاز بها الأشخاص وهم يختلفون في رؤية مدي أهمية هذه الصفات ، ومدي توافرها في الأخر لقيام الصداقة ، والمطلوب منك أن تبدي رأيك في هذه الصفات والي أي مدي ترغب في توافرها في الصديق لقيام صداقة جيدة ، وذلك بوضع علامة (√) أمام كل صفة من الصفات مع الرجوع في ذلك إلي ما لك من خبرة في عقد بعض الصداقات الوثيقة ممن هم من جنسك (شبان إذا كنت شابا وفتيات إذا كنت فتاة) خلال الخمس سنوات الماضية .

مثال :

إن صفة كالتسامح مثلا يري البعض انه لابد من توافرها لقيام الصداقة ، ولا تقوم الصداقة بدونها (لذا يجب وضع علامة (√) أمام صفة التسامح تحت خانة موافق) ، في حين يري البعض الأخر أنها صفة محتملة الوجود ويحسن وجودها (لذا يجب وضع علامة (√)تحت خانة إلي حد ما) ، وقد يري ثالث أنها صفة لا تصلح لقيام الصداقة ولذا لابد من عدم توافرها (لذا يجب وضع علامة (√) تحت خانة اعترض تماما) وهكذا بالنسبة لباقي الصفات الأخرى .

+٢	+١	صفر	١-	٢-	المجموع

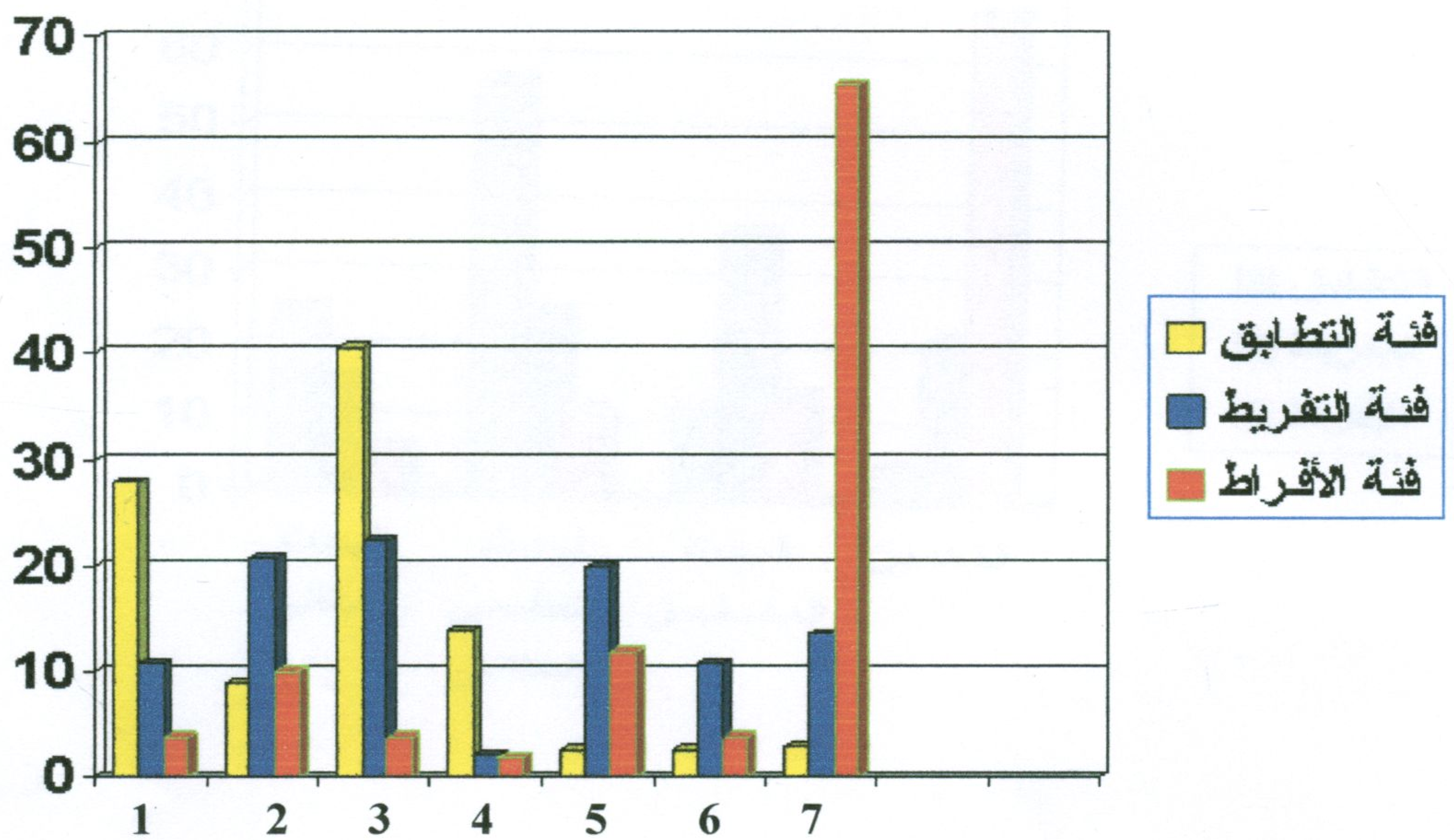
الصفة	+٢ أوافق تماما	+١ أوافق	صفر إلى حد ما	-١ أعترض	-٢ أعترض تماما
الصراحة					
حب الغير					
التعاون					
التسامح					
الإخلاص					
الأخذ بالأراء الرجعية في الحياة					
حسن التصرف					
الاهتمام بالتفاهة					
سعة الأفق (بعد نظر)					
الاهتمام بالمسائل السياسية					
الاستقلال بالرأي					
الطيبة					
المرح					
الوفاء					
النظافة					
الاهتمام بالمسائل الدينية					
الذكاء يساوي ذكاءك					
الخبرة بشئون الحياة العملية					
الاهتمام بالمشاكل الاجتماعية					
الأخذ بالأراء التقدمية في الحياة					
التشبث بالرأي					
الغرور					
المستوي المادي اعلي من مستواك					
عدم الميل إلى المرح					

الصـفـــة	+٢ أوافق تماما	+١ أوافق	صفر إلى حد ما	-١ أعترض	-٢ أعترض تماما
الانتهازية					
مستوى أخلاقي رفيع					
الكذ ب					
المستوى الاجتماعي يساوي مستواك					
أهل ثقة					
الكرم					
الشجاعة					
الاتزان					
الذكاء اكثر من ذكاءك					
الجد في الحياة					
حب العزله					
الاعتزاز بالكرامة					
الانصراف عن التفكير في المشاكل الاجتماعية					
حسن السمعه					
المستوى المادي اقل من مستواك					
ضيق الأفق (قصر النظر)					
الشخصية الجذابة					
البخل					
الجبن					
الانانيه					
التشائم					
عدم احترام الشخص لنفسه					
الانصراف عن التفكير في المسائل الدينية					
عدم الذوق					

الصفة	+٢ أوافق تماما	+١ أوافق	صفر إلى حد ما	-١ اعترض	-٢ اعترض تماما
الذكاء اقل من ذكاءك					
حب السيطرة					
الكبرياء					
الجهل					
الثرثرة					
الحقد					
المستوي الاجتماعي أعلي من مستواك					
سوء السمعه					
كثرة النقد لمواقفك					
العمر مساو لعمرك					
التهكم دائما					
عدم المشاركة في اهتماماتك					
سوء التصرف					
قبح المنظر					
المستوى الاجتماعي اقل من مستواك					
الانحلال الخلقي					
النفاق					
اصغر منك سنا					
التشابه في العقيدة الدينية					
عدم احترام الآخرين.					
التشابه في الرأي السياسي					
المستوى المادي معادل لمستواك					

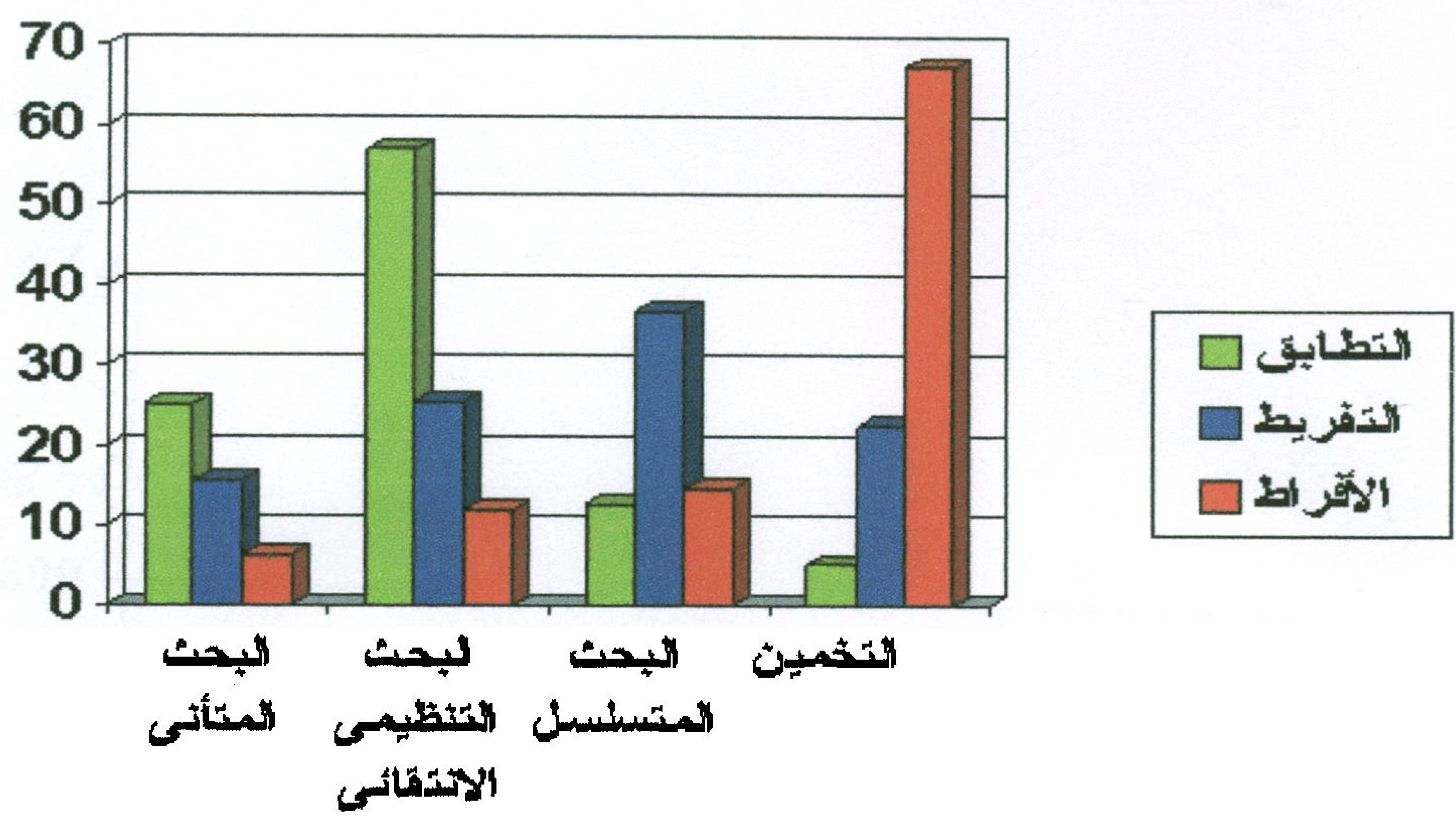
ملحق رقم (٨)

مخطط بيانى لاستراتيجيات التذكر:(التشفير- الاسترجاع) المميزة لفئات الذكاء الشخصى الثلاث.



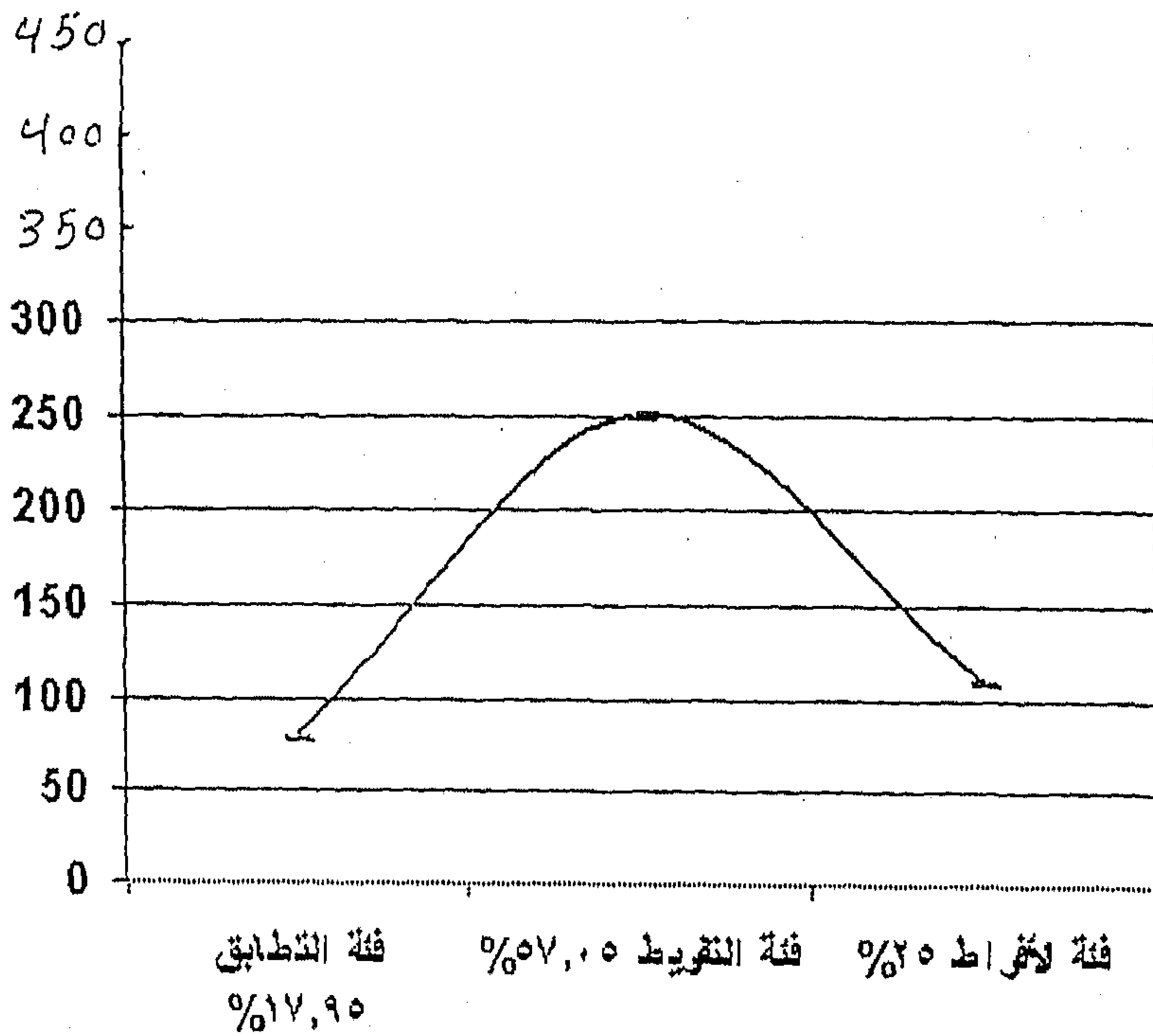
حيث تشير :

١- استراتيجية التخيل.
٢- استراتيجية المواقع المكانية.
٣- استراتيجية التنظيم.
٤- استراتيجية الأحرف الأولى.
٥- استراتيجية القصة.
٦- استراتيجية الكلمة الوتدية.
٧- استراتيجية التسميع.


70
60
50
40
30
20
10
0
البحث المتأنى
لبحث التنظيمى الانتقائى
البحث المتسلسل
التخمين
التطابق
التفريط
الأفراط

ملحق رقم (٩)

مخطط بيانى يوضح اعتدالية التوزيع لفئات الذكاء الشخصى الثلاث.



Intelligence in the Preiseness of Recalling Encoding in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.

- There are Significant Statistical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal Intelligence in the Storage Capacity in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in using of Encoding Stategies Since Students of Identical Categoy tend to use These Strategies (Imagination, Organization, The story, Loci) in order to Encode Information While Students of Overestimate Students Category use These Strategies (Key word, Acroname) But Underestimate Student Category tend to use These Strategies (Key word, Rehearsal).
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in using of Recalling Stategies Since Students of Identical Categoy tend to use These Strategies (Slow Research, Organizing Selective Research) While Students of Overestimate Students Category use Sequent Research Strategy, But Underestimate Student Category tend to use Guessing Strategy.
- There are Significant Statistical differences among the Students of different of Categories of Personal Intelligence in type of Extreme Response Since Students of Identical Categoy tend to Modeation Response While Students of Overestimate Students Category tend to Postive-Extreme Response But Underestimate Student Category tend to Negative-Extreme Response.

Instruments of The Study :

The Present Study depends on the use of the following Instruments :-

- Questionnaire of the interviewed ability of memorizing.
- Agoup of Experimental Tasks of Verbal Nature.
- Mostafa Suwaf Scale of " Friendship – Pesonality ".

Statistical Methods :

To achieve the aim of the Study, the Final Results are attaind by the use of the Following Statistical Methods:-

- Analysis of Variance From One Tail, ANOVA, in order to Findout The Nature of differences among The Three Categories of Personal Intelligence in The Preiseness of Peformance in Two Tasks of Encoding , Rcalling and degree of Extreme Response.
- Scheffe Test with the aim of determining direction , Significance of differences among The Three Categories of Personal Intelligence in The Preiseness of Peformance in Two Tasks of Encoding , Rcalling and degree of Extreme Response.
- Zai Test to determine Significance of differences among each Two Categories of Personal Intelligence in The use of each Stategy of (Encoding and Rcalling) Stategies and determining Significance of differences of each type of Extreme Response.

Results of The Study:

The Present Study reached the following Conclusions:-

- There are Significant Statistical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal Intelligence in the Preiseness of Encoding in the Favour of The Identical Category Followed by Overestimate Students and Then by Underestimate Students.
- There are Significant Statstical differences at the level (0.01) among the Students of different Categories of Personal

2. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the Precisenes of Performance in Recalling Task.

3. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the short term Storage Capacity.

4. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the degree of Extreme Response.

5. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in their use of different Encoding Strategies.

6. There are no Significant Statistical difference between the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in their use of different Recalling Strategies.

7. There are no Significant Statistical difference between the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in type of Extreme Response.

Sample of The Study :

The Sample includes Male and Famele Students of the Fourth grade at Faculty of Education, Benha University, whose final number amounts of (440) male and female. They were divided into Three Categories of Personal Intelligence: Identically (79), Overestimate(251) and Underestimate (110).

7. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in the type of extreme Response?.

Objectives of The Study :

The Present Study aims at:

1. Recognizing the different Memoy Strategies (Encoding Strategies – Recalling Strategies) which are used by the students of different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate).
2. Recognizing the Storage Capacity among the students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate).
3. Recognizing the extend of Extreme/Moderation Response among the students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) and Type of Extreme (Positive or Negative) if it is Found.

The Study Importance:

The Study Importance is as Follows :

1. Throwing more light on the Personal Intelligence Concept according to Abou-Hatab Concept, In terms of its Nature and Measuring it by handing that Concept from two aspects : one is Recognative represented in Memory Strategies and the other is Personal presented in Extreme Response.
2. The Conclusions of the study could be applied to Enroot the concept of Personal Intelligence and applying them in the field of Scientific Research.

The Study Hypotheses:

1. There are no Significant Statistical differences among the Students Scores of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) in the Precisenes of Performance in Encoding Task.

The present study is in accordance with the strutucture of the research project set up by **Abou-Hatab (1991)** of handling the concept of Personal Intelligence and determining its particular characteristics of the three categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate). This is the light of the Personal Intelligence Model as asecondery Model of the Recognatition Informational Model of Abou-Hatab, in the Frame work of Personal Information level as one of the Model Independent Variables.

Problem of The Study:

According to the Previous Information, we can identify Problem the Study in the following Questions :

1. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Preciseness of Pefomance in Encoding Task?.
2. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Preciseness of Pefomance in Recalling Task?.
3. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in Short Term Storage Capacity?.
4. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in the degree of Extreme Response?.
5. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically– Overestimate– Underestimate) differ in their use of Encoding Strategies?.
6. Do Students of the different Categories of Personal Intelligence (Identically – Overestimate– Underestimate) differ in their use of Recalling Strategies?.

Introduction :

The reader of the historical development of human Knowledge Finds that Psychologists have achieved great advances in the study of various types of Intelligences such as Objective or Impersonal Intelligence, which are related by the physical self of person that it deals with neutral information which belongs to external concrete world. They have also studied Social Intelligence which has received greater part of research and study Its essence is the Social self. This leaves room for an important aspect which should have represented the right beginning of studying mental abilities by which we mean the inner self. In its essence, it includes our personal world, self experiences, evaluation of our motives, abilities, values, beliefs, ideas, opinions and our Ideals. Thus, they are regarded the aspect which is the most stable and steady **(Abou-Hatab, 2002: 1-2).**

This aspect is termed by **Fouad Abou-Hatab (1988)** the Personal Intelligence. It is one of the seven types of Intelligences included in the recognition informational model and it extends between sensual Intelligence and Social one. This seven categorization has remained until (1983), then Abou-Hatab took in his research a great step for world since he has used the category which remained with him through the next years and up till now. This divides Intelligence into the following three types:

1. Impersonal or Objective Intelligence.
2. Interpersonal or Social Intelligence.
3. Intrapersonal or personal Intelligence.

From that time, Personal Intelligence has a real and open existence in scientific researches. Moreover, **Abou-Hatab (1991)** presents a research program in Personal Intelligence in which he discusses a group of research issues among them determining the nature of Personal Intelligence according to the suggested model as well as determining the structure of this type of Intelligence in order to be sure of its independence on other types of intelligences.



FACULTY OF EDUCATION
EDUCATIONAL PSYCHOLOGY DEPARTMENT

THE MEMORY STRATEGIES AND THE EXTENT OF EXTREMING RESPONSE AMONG THE STUDENTS OF DIFFERENT PERSONAL INTELLIGENCE CATEGORIES

A Thesis Submitted for M.A. Degree in Education:
" Educational Psychology "

Prepared by

Sayed Mohammady Semada Hassan
A Demonstrator at Educational Psychology Department

Supervised by

Prof. Dr .
Reda Abdullah Abou-Serie
Professor of Educational Psychology
Faculty of Education –Benha University
The Head of General Education Sector
at Ministry of Education .

Prof. Dr .
Ramadan Mohamed Ramadan
Professor of Educational Psychology
The Faculty of Education Vice dean
of Community Service Affairs and
Environment Development
Benha University

Dr.
Mohamed Hassanin Mohamed
Assistant Professor of Educational Psychology
Faculty of Education -Benha University

June 2006